This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

HARVARD UNIVERSITY

LIBRARY OF THE

GRADUATE SCHOOL
OF EDUCATION

Sammlung
Pädagogischer Abhandlungen.

Herausgegeben

von

Otto (Paul Moritz)
Dr. O. Frick,
Direktor der Franckeschen Stiftungen
in Halle (Saale).

und

H. Meier,
Direktor des Gymnasiums
in Schleiz.

II.

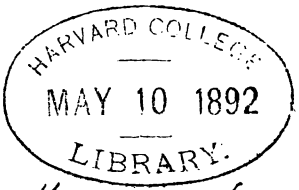
P. Dettweiler,

Untersuchungen über den didaktischen Wert Ciceronianischer Schulschriften.

I. Die Rede pro Roscio Amerino.

Halle a. S.,
Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.
1889.

H 6941.2
Educ P 206.1.2



Untersuchungen

über

den didaktischen Wert

Ciceronianischer Schulschriften.

Von

Prof. Dr. P. Dettweiler.

I.

Die Rede pro Roscio Amerino.

Halle a. S.,

Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.

1889.

PA6346
.C65 1948
v.1

HARVARD UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY

I. Allgemeine Bemerkungen und Gesichtspunkte.

Als Goethe nach einer Periode des Sturms und Drangs, die ihn auch den klassischen Studien entfremdet hatte, zu den Alten zurückkehrte, da bekannte er:[1] „Eine Hauptüberzeugung aber, die sich immer in mir erneuerte, war die Wichtigkeit der alten Sprachen; denn so viel drängte sich mir aus dem litterarischen Wirrwarr immer wieder entgegen, dafs in ihnen alle Muster der Redekünste und zugleich alles andere Würdige, was die Welt jemals besessen, aufbewahrt sei.“ Es erhellt ohne Beweis, dafs jedermann, welchem des Meisters anderes, oft citiertes Wort: „Möge das Studium der **griechischen** und römischen Litteratur die Basis der höheren Bildung bleiben!“ aus der Seele gesprochen ist, zu jenem ohne Zweifel vorhandenen „litterarischen Wirrwarr“ eine bestimmte klärende und lösende Stellung einzunehmen haben wird. Thut dies schon jeder von uns für seine persönlichen Verhältnisse und Studien, so ist eine solche Stellungnahme geradezu unumgänglich für den Pädagogen. Er mufs Erfahrung und Theorie zu Hilfe nehmen, um aus dem Vielerlei der Litteratur aller Völker das herauszunehmen, was am meisten dem letzten und wesentlichsten Ziele der Erziehung entspricht, der Bildung des Gedankenkreises, wie das Herbart kurz ausgedrückt hat. Auch in den klassischen Litteraturen ist bei weitem nicht alles klassisch, auch hier bedarf es einer kundigen Hand, die das Vortreffliche auszuwählen versteht. Solche pädagogischen Untersuchungen über die gröfsere oder geringere Verwertbarkeit der gegebenen Fülle von Unterrichtsstoffen hat man

1) Werke XXI, S. 25 (Berlin, Hempel).

zu allen Zeiten gehabt, sie waren aber auch in den einzelnen Epochen verschieden. Ja die Geschichte der neuesten Pädagogik lehrt, dafs der Bestand scheinbar allgemein zugegebener Gesichtspunkte auch in grundlegenden Fragen mit dem fieberhaften Hasten unserer Zeit gleichen Schritt hält und einem oft raschen, jähen Wechsel unterworfen ist. Es wird dabei freilich dem Einzelnen schwer fallen, dafs er sich von liebgewordenen Anschauungen um des Neuen willen trenne, allein keiner von uns kann sich dem Geiste einer Zeit entgegenstellen, gerade wir müssen und werden den veränderten Bedürfnissen, Zielen und Anschauungen durch vernünftige, von uns selbst geleitete Accommodation die Wege am passendsten weisen können. Ebensowenig aber, wie es sich bei uns heute darum handeln kann, die Kanäle der seitherigen höheren Bildung einfach zu schliefsen und auf rein experimentierendem Wege neue herzustellen, ebensowenig darf sich der denkende Pädagog des Rechtes und der Pflicht begeben, von Zeit zu Zeit die Summe seiner Unterrichtsobjekte im ganzen wie im einzelnen einer bewufsten Prüfung zu unterziehen. Es wird zunächst hierzu gehören, dafs man den Gegenstand, der durch Tradition und Beharrungsvermögen überliefert ist, auf seine historische Berechtigung hin prüft. Nur hieraus wird man oft sich über die Stellung und Bedeutung des Unterrichtsfaches im Lehrplan Klarheit verschaffen können. Ein solches Studium der Geschichte der Pädagogik wird ferner oft unwiderleglich darthun, dafs viele Fächer oder Gegenstände insofern an Bedeutung für die heutige Pädagogik verlieren, als sie nur den Bedürfnissen und Forderungen etwa des mittelalterlichen oder reformatorischen Schulwesens entsprachen und mit den veränderten Faktoren der Gegenwart auch von einem veränderten Standpunkte aus zu betrachten sind. Die Werke von H. Schiller und Fr. Paulsen, welche diese Gesichtspunkte, unabhängig nnd verschieden von einander, im Auge behalten, sind dabei zu Rate zu ziehen. Wie die mannigfachen Wandlungen in der Geschichte der Pädagogik als ein Ausflufs der politischen, litterarischen und philosophischen Anschauungen anzusehen sind, so wird dabei der Schlufs nicht zu umgehen sein, dafs die heu-

tigen Verhältnisse bei allem Konservatismus, der hier wie sonst den besonnenen Mann von dem unbesonnenen scheidet, bei veränderten Bedürfnissen auch eine erneute Prüfung der Unterrichtsstoffe berechtigen und geradezu fordern.

Freilich wird dabei als oberste Schwierigkeit die Unmöglichkeit sich darbieten, moderne Anschauungen als allgemein zugestanden oder als wirklich berechtigt oder als dauernd vorhanden nachzuweisen. Die Pulsschläge der Zeit zu hören und zu zählen, war ja immer nur wenigen hervorragend beglückten Männern verliehen. Immerhin wird doch auch dem nicht agitatorisch Vorgehenden, mafsvoll Vermittelnden am ehesten das Richtige zu treffen gelingen.

Eine pädagogische Theorie hat es in gewissem Sinne seit Basedow und Wolf gegeben,[1] auch Comenius, Ratke, Pestalozzi u. a. sind grofse Didaktiker für ihre Zeit gewesen, aber der Begründer einer wissenschaftlichen Pädagogik und planmäfsigen Didaktik ist doch eigentlich erst Herbart, weil er allen Unterricht auf der unentbehrlichen Grundlage der Psychologie aufbaut. Mag diese seine Psychologie auch in vielen Dingen anfechtbar, ja offenkundig verfehlt sein, die Befruchtung, die von ihm ausging, ist doch sein bleibendes Verdienst, und jetzt kann niemand mehr auf den Namen eines Erziehers Anspruch machen, der nicht nach dieser Richtung, wenn auch mit veränderten Anschauungen, in seinen Wegen wandelt. Daraus ergiebt sich als Aufgabe der heutigen Pädagogik eine weitere Prüfung der Unterrichtsstoffe auf psychologischer Grundlage. Wir werden uns zu fragen haben, ob der Unterrichtsstoff dem jeweiligen Standpunkte des Schülers mehr oder weniger entspricht, eine Frage, die eben nicht historisch zu lösen ist. Die theoretische Psychologie wird dabei der empirischen, der täglichen und jährlichen Beobachtung der Wirkung des Stoffes auf die Schülerseele nicht entbehren können. Es wird dabei die verständige und liebevolle — nach beiden Richtungen, subjektiv und objektiv liebevolle — Lehrthätigkeit durch unablässige Selbstprüfung und Austausch der Meinungen einen wichtigen Platz einnehmen.

---

1) H. Schiller, Gesch. d. Pädagogik, S. 315 ff.

Die Frage des Interesses in pädagogischem Sinne mufs dabei ebenfalls in Betracht gezogen werden.

Seitdem wir uns daran gewöhnt haben oder wenigstens daran gewöhnt haben sollen — die Wirklichkeit bleibt auch hier gar zu oft noch hinter den Anforderungen zurück —, einen jeden Unterrichtsstoff nicht an und für sich als berechtigt anzusehen, sondern ihn nur als ein einzelnes Glied in der grofsen Kette von Elementen zur Bildung des Menschen zum Menschen betrachten, haben alle namhaften Schulmänner die Konzentration der Stoffe zu ihrer Hauptaufgabe gemacht. „Die Konzentration zum Prinzip machen", sagt O. Willmann in seinen trefflichen „Pädagogischen Vorträgen" 2. Aufl. S. 117, „heifst uns nicht den einen Lehrgegenstand von dem anderen abhängig machen, nicht, von dem einen die Aufgaben für den anderen hernehmen und so den Aufbau aus seinen eigentümlichen Elementen verkümmern, es heifst uns vielmehr: Hinarbeiten darauf, das in der Seele vereinzelt Dastehende zusammenzuführen, das Auseinanderfallende zu verknüpfen; es heifst uns, Wege suchen zwischen verschiedenen Lehrgegenständen, Gruppen des Lehrstoffes bilden, die übergreifen von einer Disziplin zur andern, damit von jedem Punkt des Wissens aus Verbindungen mit andern hergestellt werden." Es soll nicht geleugnet werden, dafs die ganze Frage nach richtigen Konzentrationsstoffen noch eine offene ist. Man kann sie von vornherein ganz verschieden beantworten, je nachdem man sie theoretisch zu lösen sucht ohne Rücksicht auf den gegebenen Unterrichtsplan oder an den von berufener Seite gestellten Aufgaben des Unterrichts nun eine planmäfsige Sichtung und Gruppierung dadurch herzustellen sucht, dafs man daraus die wichtigsten, lehrhaftesten, sich gegenseitig am besten stützenden und ergänzenden Kreise und Gruppen loslöst und in den Mittelpunkt des ganzen Unterrichts zunächst der betr. Klasse stellt. Es ist der Anfang gemacht zu lehrreichen Untersuchungen auf diesem Gebiete.[1] Dieselben werden fortzusetzen sein, so dafs

1) Namentlich kommt auf diesem Gebiete in Betracht H. Schiller, Über Konzentration im lat. Unterr., Z. f. G. W. 38, 195 ff., und die bez. Stellen in seinem Handb. d. prakt. Pädagogik. O. Frick, Aphorismen zur

dann eine spätere Zeit die Früchte dieser Einzelarbeiten ernten kann. Ein Gewinn wird für uns alle schon daraus entspringen, dafs wir wenigstens für eine Klasse die Fäden vereinigen, welche aus den verschiedenartigen Unterrichtsfächern gesponnen werden, und so eine festere Zusammenfassung des Erlernten herbeiführen.

Eine Abwägung der verschiedenen gegebenen Stoffe, z. B. eine Auswahl aus den zahlreichen Erzeugnissen der klassischen Litteraturen wird sich alsdann aus den im Vorhergehenden berührten Gesichtspunkten ergeben müssen. Es wird nicht genügen, dafs eine Schrift nach einer oder der anderen Hinsicht interessant, anziehend, lehrreich genannt werden kann, um sie in den Kanon der Schulschriftsteller aufzunehmen. Welche Schrift wäre das auch nicht in irgend einer Hinsicht und bei zielbewufster Behandlung? Wie man z. B. an scheinbar ganz dürren Abschnitten noch ein Interesse dem Schüler einflöfsen kann, hat O. Frick an der Behandlung des 3. Kapitels in dem Nepotischen Aristides vortrefflich gezeigt.[1] Allein im grofsen und ganzen mufs doch der Jugend eine Auswahl des Allerbesten geboten werden; und schon der menschlichen vis inertiae gegenüber soll man doch keine Stoffe wählen, welche eines allzu langen Suchens bedürfen, um sie didak-

---

Theorie eines Lehrplans, betreffend die Klassen-Lektüre der Gymnasial-Prima, L. P. V, 1 ff. O. Altenburg, Parallele Behandlung verwandter Stoffgebiete, L. P. X, 1 ff. Höchst beachtenswert, weil fein und gründlich durchgeführt L. Hüter, Konzentration des sprachlich-historischen und geographischen Unterrichts in U III, Progr. Gieſsen 1889. G. Ihm (ebenfalls ein Schüler H. Schillers), die Konzentrationsidee und ihre Bedeutung für die O III des Gymnasiums, Progr. Bensheim 1889. Ich bemerke dazu, dafs die Frage nach der Konzentration in den Konferenzen des Gieſsener Gymnasiums unter Leitung H. Schillers stets wach erhalten wird. Für die Klassen IV, U III, U II sind schon eingehende Referate der Ordinarien nach ihren Beobachtungen gemacht worden. Die Arbeit von Hüter ist ein Beispiel solcher Untersuchungen. Für die anderen Klassen werden die Beobachtungen später noch fixiert werden. Derartige Untersuchungen dürfen wohl mit Recht als Früchte der pädagogischen Seminarien bezeichnet werden.

1) In dem Referat: Inwiefern sind die Herbart-Ziller-Stoyschen didaktischen Grundsätze für den Unterricht an den höheren Schulen zu verwerten? Verh. d. sächs. Dir.-Konf. 100 f.

tisch verwertbar zu machen. Es mufs für ein Grundgesetz der Pädagogik gelten, dafs ein Lehrgegenstand in dem Mafse, als ihn der Lehrer erst mit subjektiver Virtuosität zurechtrücken mufs, der Schule ferner liegt.[1] Dafs das Ansehen des Autors an und für sich keinen ausreichenden Grund für die längere Beschäftigung giebt, sollten uns unsere deutschen Klassiker beweisen. Auch der eifrigste Germanist und wütendste Teutophile hat unseres Wissens noch nicht verlangt, dafs irgend eine Schule den ganzen Goethe lesen solle. Die endgültige Abwägung kann nur auf Grund sorgfältiger Einzeluntersuchungen vorgenommen werden. Bis jetzt hat ohne Zweifel mehr Tradition, Bequemlichkeit, im günstigsten Falle persönliche Liebhaberei des Lehrenden oder Leitenden, als bewufste Überzeugung über die didaktische Wertschätzung entschieden.

Es soll nicht geleugnet werden, dafs diese unsere Untersuchungen in Beziehung zu der heutigen Schulbewegung gesetzt werden mögen. Denn wenn sich im Verlaufe des Cyclus von Untersuchungen, welche aus einer elfjährigen, intensiven Beschäftigung mit Cicero in den oberen Klassen hervorgegangen sind, herausstellen wird, dafs der didaktische Gehalt mancher heute noch in hohem Ansehen stehenden Schriften Ciceros doch eigentlich ein recht geringfügiger ist, soweit man nicht blofs Verstandesbildung, sondern auch Pflege des Gemüts und Hervorbringung eines kräftigen Willens erzielen will, soweit man auch das Verständnis der Gegenwart, auf das doch immer aller Unterricht im letzten Ziele gerichtet sein mufs, im Auge hat — dann wird wohl manche Frage, die heute der Gegenstand schulpolitischer Erörterung ist, für uns mit beantwortet sein.

Indessen sollen die folgenden Untersuchungen nichts weniger als eine Streitschrift sein, wie sie heute die Agitation vielfach hervorbringt. Eine Spitze kann darin höchstens gegen diejenigen enthalten sein, welche den Wert und die Notwendigkeit dessen leugnen, was man kurz „erziehenden Unterricht“ nennt.

---

1) Hiecke, Reden und Aufsätze, herausg. v. Wendt, S. 189.

Vielfach glaube ich auch manchen Wink geben zu können, der nicht negierend auf den Unwert, sondern auf den Wert der Stoffe sich bezieht. Im ganzen aber will ich von vornherein nicht verhehlen, dafs ich zwar unverbrüchlich an der Wichtigkeit und dem hohen Wert der alten Litteraturen festhalte, dafs ich aber das Unterscheidende, Eigentümliche unserer humanistischen Bildung nicht sowohl in der lateinischen, als vielmehr in der griechischen Litteratur finde. Es ist meine durch Erfahrung und Beobachtung seit Jahren feststehende, vielfach persönlich geäufserte Überzeugung, dafs, falls irgend ein Gegenstand in den oberen Klassen, speziell in den Primen, einer Erhöhung bedarf, diese Erhöhung unbeschadet der wirklich bildenden Kenntnisse auf Kosten des Lateinischen wohl erfolgen kann. Ich will hier gar nicht die bis jetzt noch sehr akademische Frage erörtern, ob die etwa dem Latein zu nehmenden Stunden dem Griechischen, dem Englischen oder dem Zeichnen zufallen würden. Am liebsten würde ich dem Griechischen einen kleinen Zuwachs gönnen, indessen weifs ich, dafs man bei gehörigem Betrieb, namentlich durch wirksame Konzentration und Vereinigung mit dem deutschen Unterricht auch mit 6 Stunden aus den griechischen Heroen der alten Litteratur einen Schatz von Kenntnissen, Anschaungen und Begriffen herausarbeiten kann, der selbst dem dürren Boden, wie ihn uns der Schüler so oft darbietet, noch goldene Früchte abgewinnt. Das Lateinische aber kann eine Einbufse wohl ertragen. Voraussetzung ist, dafs die Klassen bis Ober-Tertia einschl. ihre Schuldigkeit in der sicheren Einübung der Grammatik gethan haben. Die Erfahrung lehrt, dafs bei einem virtuosen Unterricht in den Tertien die Prima von einem näheren Eingehen auf grammatische Fragen so gut wie verschont bleiben mag. Ebenso mufs die Sekunda, abgesehen davon, dafs gewisse grundlegende Unterschiede zwischen der lateinischen und der deutschen Sprache schon von unten auf nicht zu umgehen sind,[1] die hauptsächlichsten Gesetze des lateinischen

1) Ich denke hier an die lehrreichen Ausführungen von J. Rothfuchs, Beiträge zur Methodik des altsprachl. Unterrichts.

Stils an den beiden Hauptstilgattungen, Erzählung und Rede, zur Anschauung und zu festem Besitz gebracht haben. Es bedarf alsdann nicht 3 Stunden für Grammatik und Stilistik, sondern 1—$1^1/_2$ würden mir als ausreichend erscheinen. Ich würde mich allerdings dann damit begnügen, nur alle 14 Tage ein Scriptum oder eine kleinere freigeschriebene lateinische Arbeit (Aufsatz?) anfertigen zu lassen, womit im grofsen und ganzen weder der lateinische Stil noch das humanistische Gymnasium fallen würde. Nur gehört zweierlei dazu. Einmal müfste die pädagogische Untersuchung sich mehr als bisher, wenigstens soweit in die Öffentlichkeit gelangt ist, mit der Frage beschäftigen, welche Punkte aus Grammatik und Stilistik einerseits zum Verständnis der Schriftsteller nötig sind, welche nur ganz vereinzelt vorkommen, welche häufiger. Dann müfste danach gesucht werden, welche Gesichtspunkte nun wirklich auf diesen Gebieten geistbildend sind. Wer in noch nicht ganz vergessener Gewöhnung meint, die berüchtigten Konstruktionen von tantum abest, interest und refert und andere Spezialitäten seien von „unvergänglichem verstandesbildenden“ Wert, der beweist eben nur, dafs man mit den von unsern Gegnern mit Recht angegriffenen Schlagworten „formale Bildung“, „Geistesgymnastik“ alles beweisen zu können glaubt. Denn er vergifst, dafs die doch dann nötige häufige Anwendung, Vorstellung im psychologischen Sinne, bewirkt, dafs die Reproduktion im verlangten Falle schliefslich eine rein mechanische ist, die mit Geistesbildung nicht das geringste gemein hat. Im wesentlichen übt die Grammatik die Urteilskraft doch immer nur für sprachliche Verhältnisse, und wirklicher Geist bildet sich nur an wahrhaft geistvollen Objekten. Jedenfalls sollten wir die Erfahrungs-Thatsache nicht aufser Acht lassen, dafs unsere ingeniös unbegabtesten Schüler, welche aber die nötige Sefshaftigkeit besitzen, diese Dinge ohne Mühe in ihren Arbeiten leisten, während der begabtere, aber nicht sehr gewissenhafte, phantasievolle Junge regelmäfsig sie zu verfehlen pflegt. Wirklich geistbildend und zugleich auch fördernd für das Verständnis des Schriftstellers wirkt dagegen die geschickte Behandlung etwa der Fragen mit quid? und an?, des arg. e contr., der occupatio u. a. Denn

der Nachweis, wie die gefundene typische Bedeutung in dem speziellen Falle gerade zutreffe, gelingt nicht immer leicht, ist nie mechanisch, wenn der Lehrer nicht nachlässig ist, und erzielt erst ein Verständnis der in Frage stehenden Stelle. Das zweite Erfordernis aber für eine Änderung auf diesem Gebiete ist das Schwinden der Furcht vor dem Maturitäts-Examen, nicht bei den Schülern, sondern bei den Lehrern. Fast überall in Äufserungen, welche sich mit dem lateinischen Stil und der Schriftstellerlektüre in Prima beschäftigen, klingt mit trüber Wehmut die Besorgnis vor einem schlecht ausfallenden lateinischen Scriptum durch. Die Rücksicht darauf läfst bessere, inhaltlich, sittlich und ästhetisch bessere Rücksichten zurücktreten. Das mufs anders werden, und die Behörden sind es, welche hier allein durch genügende Verordnungen Wandel schaffen können. Ich will für mein Teil, um die Ausführbarkeit einer anderen Behandlung zu beweisen, hier nicht unerwähnt lassen, dafs ich z. B. im letzten Schuljahre die Lektüre lediglich nach inhaltlichen Gründen geordnet habe. Ich las zum Beginne des Ober-Prima-Curses, und als Abschlufs der Demosthenes-Lektüre in Unter-Prima, zunächst ca. $2^1/_2$ Monate Cic. de oratore, dann etwa 4 Monate Tacitus und zum Schlufs, d. h. das letzte Vierteljahr, zur Freude der *πολύπονοι* Abiturienten Horazische Oden. Nichtsdestoweniger habe ich nicht bemerkt, auch nicht in der nicht gerade sehr leichten Prüfungsarbeit, zu der ich Th. Mommsens letzte Rede über die Römeroden ausbeutete, dafs der lateinische Stil dadurch schlechter geworden wäre, und glaube andererseits nicht, dafs meine Anforderungen in Bezug auf stilistische Kenntnisse qualitativ sehr niedrig sind.

Also ich bin allerdings ohne Schulreform oder Einheitsschulverein der Ansicht, dafs unsere klassische Lektüre durch eine Einbufse von etwa 2 Stunden Latein in Prima durchaus nichts zu verlieren hätte. In Sekunda dagegen mufs noch auf breiterer Grundlage gearbeitet werden. Hier stimme ich noch vielfach dem Ref. (Fries) 4. Sächs. Dir.-Konf. S. 5 bei: „Gerade in der Sekunda wird man den Wegfall von 2 lat. Stunden (dort handelte es sich allerdings nicht um die Herabsetzung auf 6 St.) am empfindlichsten

spüren; diese Klasse soll einerseits für das ganze vorausgehende grammatische Pensum den Abschluſs und manche notwendige Ergänzung geben, andererseits stilistisches Material vorführen und auch in freier Weise einüben, ferner zwei neue wichtige Schriftsteller, Cicero und Livius, eventuell auch Sallust behandeln.“ Die Mängel, welche für das Studium der klassischen Philologie etwa erwüchsen, können nicht in Betracht kommen, falls sich ein Gewinn für die Allgemeinheit herausstellt. Übrigens kann man auch auf der Universität durch Proseminare mit geeigneten Übungen wirksam nachhelfen.[1]

Stehe ich somit aufserhalb des Bodens aller sogen. Reformbestrebungen, so bekenne ich mich doch nach dem Vorstehenden gerne zu denen, welche meinen, eine verbesserte Methode, ein tieferes Eindringen in die nun zu Ehren kommende Wissenschaft der Didaktik thue uns not. Brauchte ich eine Autorität, um solchen Standpunkt zu verteidigen, so könnte ich mich auch auf die bekannte schulpolitische Rede des Kultusministers von Gofsler vom 6. März d. J. berufen. Danach ist kein Zweifel, dafs durch die weitgehende Einrichtung von Seminar-Gymnasien offiziell und allgemein der Wert der Didaktik gegenüber einem öden Empirismus anerkannt wird. Gerade hierin liegt nun eine weitere Veranlassung des Heraustretens für alle die, welche Beruf und Glücksfall in die Lage gesetzt haben, Jahre lang Lehrstoffe, Lehrpläne, Lehrobjekte zu prüfen. Dies schützt ebenso vor Wiederholungen, wie es zu weiterem Nachdenken anregt. So wird die Hoffnung, dafs der Unterricht sich von einem traditionellen Betrieb zu einer absichtsvollen Thätigkeit erhebe, der allgemeineren Erfüllung erheblich näher kommen.

Wenn wir nun auf die uns gestellte Aufgabe, den Cicerostoff auf seinen Gehalt zu prüfen, näher eingehen, so dürfte zunächst als einwandfrei die Thatsache hingestellt werden, dafs die

---

1) Ich verweise hierfür auf meinen Aufsatz: Der latein. Stil auf den Universitäten in Z. f. G. W. 42, 193 ff.

ganze stärkere und stärkste Betonung der Cicerolektüre auf dem pädagogisch-historischen Boden der Imitation und Eloquenz erwachsen ist. Man braucht nun noch lange nicht dem von Fr. Paulsen in seiner „Geschichte des gelehrten Unterrichts“ durchgeführten Schlusse beizustimmen, dafs wir mit Aufgabe jener Ziele nun überhaupt auf die Gewinnung humanistischer Bildung mit den Mitteln der alten Sprachen zu verzichten haben.[1] In den alten Litteraturen erkennen wir eben trotz allen Widerspruchs noch eine so notwendige Fülle von Geist und Geschmack, von Urteil und staatsmännischen Tugenden, von gegenseitigen Befruchtungen mit unvergänglichen Geistesprodukten, dafs wir mit jener Erkenntnis noch nicht ohne weiteres auf diesen Stoff verzichten. Die lange Beschäftigung mit dem Altertum hat uns doch schon an und für sich berechtigt, es nicht bei Seite zu schieben, ohne zu fragen: kann nicht bei aller gebotenen Rücksichtnahme auf die Forderungen an die Realien durch gehörige Sichtung speziell der Schulautoren ein durchaus ausreichendes Mafs von Gesinnungsstoff und allgemein zugestandenen Bildungselementen aus diesen geschöpft werden? Ich sage: von Gesinnungsstoff, denn mag man an die weltbewegenden Erfolge der sogen. „formalen Bildung“ gegenüber einer verständigen Ausbildung von Gemüt und Phantasie glauben oder nicht, auf diese kann es hier nicht ankommen. Denn formal bildend können alle fremde Sprachen, auch die Muttersprache wirken, ein Sonderrecht der alten Sprachen zu erweisen, wäre ebenso überflüssig, da

1) Wie wenig übrigens dieser sonst von uns sehr verehrte Gelehrte mit Sachkenntnis über das Gymnasium redet, zeigt auch sein neuester Vortrag: „Das Realgymnasium und die humanistische Bildung“. Er weifs nicht, dafs gerade die tüchtigsten Gymnasialmänner aufs Energischste auf dem Wege vorgehen, den er selbst verlangt. P. verfällt in den allgemeinen Fehler, vor dem ein Mann von seiner Stellung und seinem Geiste bewahrt bleiben sollte, er verallgemeinert aus einzelnen Fällen oder aus verschwundenen Zeiten heraus. Wie könnte er sonst z. B. S. 66 unserem humanistischen Gymnasium den Vorwurf machen: „Zum Gedankenlesen soll die Oberstufe der Gelehrtenschule den Schüler führen; sie versündigt sich an dem Zwanzigjährigen, wenn sie ihn immer noch vorzugsweise mit Wörterlesen beschäftigt!“

es schon oft versucht worden ist, wie unnütz, da es noch von niemandem, der nicht vorher schon überzeugt sein wollte, daraufhin geglaubt worden ist. Freilich ist in dieser Beziehung die eine Schrift mehr geeignet wie die andere. Ciceros Pompeiana wird sich, ganz abgesehen von der reichen Ausbeute an historischem, das soziale Interesse berührenden Stoff, kein Gymnasium wegen der typischen, die Disposition scharf markierenden Übergangsformen nach Seyfferts vorzüglichen Scholae latinae entgehen lassen dürfen. Im grofsen und ganzen wird man aber doch ohne Not jede Rede, jede philosophische und rhetorische Abhandlung Ciceros für formalbildende Zwecke verwenden können, wobei ich nicht ausschliefsen möchte, dafs dies auch mutatis mutandis, d. h. wenn man den Hauptwert nicht gerade auf den gar zu sehr rhetorisierenden Stil, sondern mehr auf das ebenfalls sehr urteilbildende lexikalische Element legen will, bei jedem anderen lateinischen Schriftsteller von einem geschickten Didaktiker gemacht werden mufs.

Es wird sich danach bei Cicero, wenn dieser stilistische Prinzipat fortfällt, lediglich um eine Untersuchung über die im Eingang aufgestellten allgemeinen Gesichtspunkte handeln. Es wird bei den einzelnen bis jetzt noch im Kanon stehenden Schriften zunächst das Wertvolle und Minderwertige oder einem gesunden, erziehenden Unterrichtsprinzip Widersprechende geschieden, dann nach der Stellung zu den übrigen Unterrichtsgegenständen entschieden werden müssen über Beibehaltung oder Ausmerzung. Ich mufs bei dieser Gelegenheit von vornherein einen Versuch, die ganze Frage auf ein anderes Gebiet zu leiten, zurückweisen.

Im 12. Hefte der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1888 steht ein Aufsatz von Fr. Aly „Die Bedeutung der Ciceronianischen Schriften für das Gymnasium“. Ein äufserst zeitgemäfses Thema, das uns umsomehr besonders interessierte, als der Gedanke über den didaktischen Wert der Cicero-Schriften, der doch mit ihrer „Bedeutung für das Gymnasium“ gleichbedeutend sein dürfte, unsere Erfahrungen zu fixieren nicht von gestern und ehegestern herrührte. Fr. Aly verspricht auch eine „ernsthafte, wissenschaftliche Erörterung“, allein er mag es uns nicht allzusehr verübeln,

wenn wir uns nach der Lektüre sagten: parturient montes: nascetur ridiculus mus. Seine Ausführungen zeugen von so wenig Einsicht in das ganze Wesen der Didaktik, dafs wir meinen möchten, er habe von vornherein gar nicht verstanden, worum es sich handle. Er erweist nämlich mit vielen Worten, dafs Cicero als Mensch ein allzuhartes Urteil nicht verdiene und giebt dann in ein paar allgemeinen Wendungen, die durch ihre Inhaltslosigkeit allerdings verständlich machen, warum er S. 722 erklärt, er habe in erster Linie an solche Leser gedacht, welche nicht selbst lateinischen Unterricht erteilen, einige Vorzüge der Ciceronianischen Schriften an, welche gerade so gut auf alle möglichen anderen Autoren passen. Man darf also, ohne ihm ungerecht zu werden, sagen: Aly weifs nichts davon, dafs es noch gar nichts für den didaktischen Wert einer Schrift besagen will, wenn ihr Autor ein wirklich grofser Mensch war — und dies war eben Cicero selbst nach Alys Meinung kaum —, und er scheint noch niemals Cicero unterrichtet zu haben, sonst würde er doch wohl wissen und gelernt haben müssen, dafs sich einerseits Besseres in Ciceros Schriften findet und dafs anderseits eine Anzahl der herkömmlichen Redensarten über Trefflichkeit der Disposition, Bedeutsamkeit des Inhalts eben nur den Wert von solchen haben, deren die Schule füglich entraten kann. Herr Aly hat wohl über den zahlreichen Stilübungen für seine „Blätter für höheres Schulwesen“[1] verlernt, wenn er es je gewufst hat, dafs Schlagworte

1) Wie sagt doch O. Jäger mit seinem köstlichen Humor? „Als definitiv angestellter K.'scher Gymnasiallehrer mufst du nun auch ein lebhaftes Gefühl deiner Würde, deiner Standesehre haben. Davon habe ich in der letzten Zeit fast so viel gehört und gelesen, als vom nationalen Standpunkt, — viel gelesen, namentlich in einer pädagogischen Zeitung. Eben dieser Zeitung war ein Beiblatt zugesellt — es sollte ein Witzblatt sein —, das ich immer sorgfältig versteckt habe, damit es keinem meiner Schüler in die Hände falle. Er hätte denken können, so kann ich's auch noch, und wäre bescheiden gewesen.“ (Aus der Praxis S. 15.) Wir wollen, um jegliches Mifsverständnis auszuschliefsen, gerne bekennen, dafs auch wir für das Standesinteresse ein recht warmes Herz haben. Indessen schien es uns, als werde durch die genannten Blätter

zwar zum Rüstzeug des Journalisten gehören, dafs sie aber in einer ernsten wissenschaftlichen Arbeit für die Schule nicht Stand halten. Seinen Aufsatz würde ich als gänzlich wertlos gar nicht erwähnt haben, wenn er nicht an so hervorragender Stelle in der Z. f. G.-W. gestanden, und O. Frick[1] ihm nicht durch seine zwar vortreffliche, aber noch nicht genügende Zurückweisung noch weitere unverdiente Verbreitung gegeben hätte. Immerhin verdient Frick unseren Dank durch die Anregung, die er in dieser Entgegnung für die Förderung der ganzen Frage gegeben hat.

Einen neuen Beitrag auf diesem Gebiete liefert O. Weifsenfels in dem Juniheft der Z. f. G. W. 1889, das mir nach Niederschrift dieser Arbeit zugeht. Er spricht über „Die Bedeutung von Ciceros rhetorischen Schriften für die Schule". Wenn auch diese Abhandlung den Alyschen Aufsatz weit überragt, so vermissen wir doch noch den bewufsten Zusammenhang mit der Schule, mit den Lehren der Didaktik in ihr. Der Inhalt der rhetorischen Schriften scheint gut gewürdigt, allein es ist viel zu wenig der Blick darauf gerichtet, ob und was davon in den Rahmen des übrigen Unterrichts pafst, ob nicht manches, was dort steht, an anderer Stelle besser gelehrt werden kann. Wer Weifsenfels' Abhandlung über die Urbanität[2] gelesen hat, wird sich darüber nicht wundern. Was er schreibt, hat Geist und zeugt von Nachdenken, allein den Nachweis des für die Schule Brauchbaren, Notwendigen vermissen wir bei ihm vielfach.

II. Der didaktische Wert der Rede pro Roscio Amerino.

a) Historische Gesichtspunkte.

Es braucht niemandem, der dies Schriftchen liest, auseinandergesetzt zu werden, dafs die Bevorzugung des rhetorischen Elements

---

diesen Interessen herzlich wenig gedient, da die Inferiorität des Standpunktes und der Gedankenarbeit immer gröfser wurde. Es scheint dies unter der neuen Leitung anders zu werden.

1) L.-P. XVIII, 116 ff.

2) L.-P. IV, 24 ff.

in der alten Litteratur hauptsächlich auf Sturm zurückgeht.[1] Der Fertigkeit im Reden opferte er alles. Die Schriftsteller las er nicht um ihres Inhaltes willen, selbst die Dichter dienten nur rhetorischen Zwecken. Noch mehr wurde der Humanismus, dessen glänzendster Vertreter Melanchthon noch gemeint hatte, man müsse die Alten vorzüglich um ihres Inhaltes willen lesen, seiner besten, edelsten und eigensten Wirkung beraubt durch die altprotestantische Orthodoxie, welche einen rein formalistischen, haarspaltenden, äufserlichen Betrieb des altklassischen Unterrichts durchführte. Die Zeit Friedrichs d. Gr. brachte die Aufklärung zuwege, und die Philanthropinisten haben das Verdienst, auf die Heraushebung der Realien im Unterrichte energisch hingewirkt zu haben. Man fand, dafs in den alten Schriftstellern eine Fülle von Verstand, Geschmack und ethischen Begriffen liegt, und hob die Schätze aus denselben Autoren, die seither der Nachahmung oder als Übungsfeld für logische Tüfteleien gedient hatten. So konnte es in der Kabinetsordre von 1771 heifsen: „Gelesen sollen werden alle autores classici, vor allem von Cicero alle seine Werke und Schriften, die sind alle sehr gut.“ Der Neuhumanismus, die tiefere Erfassung des antiken Geistes betonend, konnte seit Klopstock und Winckelmann die Vermählung des Altertums mit dem Deutschtum vollenden. Schon dieser kurze Überblick zeigt uns den Weg, den wir bei der Beurteilung der historischen Berechtigung unserer Schrift zu gehen haben. Als es darauf ankam, Redner zu bilden, Reden geschrieben und gesprochen in lateinischer Sprache nachzuahmen, mufste man mit der Konsequenz Sturms Cicero den obersten Platz im Lehrplan der gelehrten Schulen einnehmen lassen. Dafs wiederum in den Reden das ihm Eigentümlichste hervortritt, wird niemand mit Recht bezweifeln dürfen. Als es sich darum handelte, in erster Linie den Verstand zu bilden, da war es, wie wir schon andeuteten, eigentlich gleichgültig, an welchem corpus vile das experimentum vor sich ging. Das, was Ernesti in der kurfürstl. sächsischen Schulordnung von 1773 als die Hauptsache in dem alten Sprach-

1) Im Wesentlichen nach H. Schiller, Gesch. d. Pädagogik.

unterrichte bezeichnet, das Verständnis und die Auslegung, fand wieder in Ciceros Reden das überlieferte und ohne Zweifel vor anderen geeignete Objekt aus dem Gebiete der alten, wenigstens der lateinischen Litteratur. Seit F. A. Wolf soll die Frucht der klassischen Studien sein: „rein menschliche Bildung und Erhöhung aller Geistes- und Gemütskräfte zu einer schönen Harmonie des inneren und äufseren Menschen". Der Grundsatz gilt heute noch, die Mittel und Wege, wie man das Ziel erreicht, sind noch nicht allgemein anerkannt. Aber soviel ist klar, dafs jetzt die blofse Tradition nicht darüber entscheiden kann, ob es zum Wesen der klassischen Bildung gehört, diese oder jene Schrift zu lesen, sondern dazu gehört eben Prüfung derselben auf die Kraft hin, die sie mehr oder weniger bethätigen kann zur „rein menschlichen Bildung". Erst in der allerneuesten Zeit versucht sich die Pädagogik ernstlich und bewufst frei zu machen von dem Geiste der protestantischen Scholastik und die Unterrichtsarbeit zu einem natur- und zeitgemäfseren Verfahren zurückzubilden. Es wird sich, wollen wir das Bildungswerk, das Klopstock und Winckelmann, Lessing und Herder, Goethe, Schiller und v. Humboldt geschaffen haben, nicht elend zu Grunde gehen lassen, darum handeln, heute unsere Schüler, wie das H. Schiller[1] kurz und treffend verlangt, zu dem Verständnisse ihres eigenen Volkstums und ihrer eigenen Zeit zu befähigen. Danach wird sich also heute die historische Berechtigung einer jeden Schrift, auch der Rede pro Roscio Amerino, wesentlich beurteilen lassen müssen. Ich behaupte dreist, dafs jeder, der diese Frage etwa nach dem „römischen oder antiken Geist" beurteilt, sich dieselbe nach ihrem erzieherisch wirkenden Gehalt gar nicht vorgelegt oder nicht klar gemacht hat.

Es ist selbstverständlich, dafs diese Berechtigung nun nicht zu bemessen ist nach einer unmittelbaren, direkten Einwirkung auf die Gegenwart, sondern nach dem typischen, allgemein menschlichen, eine grofse Zeit beeinflussenden oder darstellenden, und deshalb unvergänglichen Gehalte eines Schriftwerks. Je bedeu-

1) L.-P. XIV, 53.

tender bis in die Gegenwart hinein ein Bildungsobjekt für das Kulturleben der Menschheit im allgemeinen und der eignen Nation insbesondere gewesen ist, desto mehr eignet es sich auch zum Lehrgegenstande in den Schulen dieser Nation.[1]

Zum bequemeren Überblick verzeichne ich noch einige Stimmen über die Rede pro Roscio Amerino. Wenn ich eine Reihe von didaktischen Untersuchungen über Ciceronianische Schriften mit ihr beginne, so geschieht dies einmal wegen ihrer zeitlichen Priorität, dann weil ich an ihr ein passendes Beispiel dafür zu haben glaube, wie ein Schriftwerk philologisch höchst interessant und doch pädagogisch verhältnismäfsig öde ist. Dafs die Rede als eine wirkliche Schulrede noch gilt, zeigen die Programme, die immer wieder aufgelegten kommentierten Schulausgaben und die Übungsstücke zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, welche sich an sie anschliefsen (von E. Rosenberg und von P. Klaucke).

Nach Nägelsbach[2] ist diese Rede die erste welthistorische That Ciceros. Er habe nicht nur den Roscius gegen die Anklage wegen Vatermords verteidigen wollen, sondern zugleich darin eine Angriffswaffe gegen die Tyrannei des Sulla geschmiedet. Im Alter von 27 Jahren habe er sich durch dieselbe Ruhm und Ehre erworben und in den Officien darüber sagen können: *Sullam contudi.*

Hiecke[3] verlangt ebenfalls die Lektüre dieser Rede, wenn sie auch in Bezug auf die Komposition eine der allerschwierigsten sei. „Wie viele Wiederholungen! Aber diese Wiederholungen, wie so fein psychologisch berechnet! Dieser überreiche Redeergufs! Aber dieser Redeergufs in so schliefsenden, graziösen Formen, von einer so einschmeichelnden Fülle der mannigfaltigsten rednerischen Töne und Farben! Diese Vorsicht und dieser Mut! (?) und beides Unverträgliche (!) durch eine mit der sichersten Diplomatie durch-

1) So schon Hiecke 1848 in seinem noch sehr lesenswerten Aufsatze: Die Auswahl der Lehrgegenstände nach ihrer kulturhistorischen Wichtigkeit. Reden und Aufsätze, S. 190 ff.

2) Gymnasialpädagogik S. 124.

3) a. a. O. S. 185 f.

geführte Trennung zwischen dem nichtswürdigen Günstling und dem hocherhabenen Herrn so glücklich miteinander verschmolzen! Endlich durch alles hindurchgehend, die verführerische Koketterie eines jungen Virtuosen von erstem Range, der, bereits im vollsten Besitze aller technischen Mittel befindlich, sich nicht enthalten kann, diesen Besitz mit Eklat zur Schau zu stellen, und der eigentlich, könnte man sagen, nichts mehr zu lernen hat, sondern nur noch etwas zu verlernen, nämlich seine Jugend.“ Deshalb will er sie an den Schluſs der Schulzeit verlegt sehen.

Altmeister Eckstein[1] verwirft sie aus formalen Gründen. Der jugendliche Cicero verdiene wohl Anerkennung, da er mutig dem Günstling des Machthabers entgegentrat und den von allen verlassenen Angeklagten rettete. Die Bewunderung eines solchen Wagnisses in einer Schreckenszeit sei wohlverdient. Allein die Ausführung leide an Breite, die Sprache an Archaismen und lästiger Fülle: des rhetorischen und gelehrten Aufputzes und des spielenden Witzes sei zu viel. Warum sollte man zu jenen mangelhaften Anfängen greifen, während des Vollendeten genug vorhanden sei?

v. Oppen[2] zeigt in seinen verdienstvollen Zusammenstellungen, daſs die Rosciana von 10 pommerischen Gymnasien auf 6, teils in II^a, teils in II^b gelesen wird. Er bezeichnet sie mit der zu mageren Begründung, daſs sie kein Interesse hervorrufe, daſs ihr Inhalt lediglich Privatinteressen diene und daher bald dem Gedächtnis entschwinde, als für die Klassenlektüre wenig passend.

H. Schiller[3] verzeichnet sie nicht unter den von ihm empfohlenen Reden.

O. Altenburg[4] dagegen führt sie bei seiner Verteilung der altklassischen Lektüre als geeignet für die Einführung in die römische Beredsamkeit in ihren einfachsten Formen an.

---

1) Lat. u. griech. Unterr.[2] S. 251 f.

2) Die Wahl der Lektüre im altsprachlichen Unterricht an Gymnasien, wie sie getroffen wird und wie sie zu treffen wäre.

3) Handbuch d. prakt. Pädag. S. 412 f.

4) L.-P. X, 12 und Tabelle.

O. Frick warnt im allgemeinen vor einer eingehenderen Beschäftigung mit dem Geist des Zeitalters der römischen „Kommune“[1] und scheint damit von Haus aus unsere Rede zu verwerfen.

Dagegen Schrader:[2] „Ja, was die sogenannte römische Kommune anlangt, so haben wir bekanntlich mustergültige römische Schriftwerke aus der Zeit der absterbenden Republik und des beginnenden Kaiserreichs, welche neben ihrer Formvollendung gerade für die Auffassung grofser staatlicher Vorgänge sehr belehrend sind. Ich wüfste nicht, dafs man durch sie gezwungen würde, sich mehr mit Catilina und Antonius als mit Cicero, Cato, Caesar zu beschäftigen, und jedenfalls wirkt das Vorbild jener beiden nicht verlockend, sondern zurechtweisend und aufklärend.“

Die Entscheidung läfst sich nur treffen nach einer Betrachtung des ganzen Inhaltes, je nach dem Verhältnis dieses Inhaltes zu der Seele der Schüler und nach seiner mehr typischen oder mehr atomistischen Bedeutung. Diese Frage mufs daher stets den Kern einer jeden derartigen Abhandlung bilden. Bis jetzt mangelt es an Untersuchungen dieser Art in unserer sonst so reichen pädagogischen Litteratur völlig.

b) Der Wert der Rede geprüft nach den Gesetzen der didaktischen Psychologie.

Um recht allseitig zu werden und keinen wesentlichen Punkt aufser acht zu lassen, wird die Untersuchung sich auf eine gröfsere Reihe von Gesichtspunkten erstrecken müssen. Teilweise werden sie sich berühren und aufeinander zurückgreifen. Dieser Fehler in der Disposition dürfte indessen hier nicht zu umgehen sein, wenn wirklich eine etwas breite Grundlage für diese Untersuchung selbst und für alle ähnlichen geschaffen werden soll. Es ist das Verdienst O. Fricks,[3] die Hauptrichtlinien, auf denen sich solche Arbeiten bewegen können, fixiert und begründet zu haben. Wir werden versuchen, sie teilweise zu verfolgen, teilweise zu erweitern und auszubauen.

1) L.-P. XVIII, 117 und öfter.

2) Die Verfassung unserer höheren Schulen.[3] S. 264.

3) In den gedankenreichen „Aphorismen zur Theorie eines Lehrplans.“ L.-P. V, 1 ff.

1. Zeit, Personen und Persönlichkeiten, Gattung (Wesen des Objekts).

Der klassische Unterricht der Gegenwart trifft die Auswahl der Lektüre ohne Zweifel mit mehr Rücksicht auf ihren Inhalt als dies früher geschah. Und was schon Melanchthon[1] neben der Form für bedeutsam erklärt, nämlich die Erfassung des Inhalts, die Entwickelung der prudentia und humanitas, die Erzeugung von Begeisterung, Sittlichkeit, Vaterlandsliebe und politischem Verständnis, das fordert die neuere Methode mit immer steigender Entschiedenheit. Die inhaltslosen Sätzchen verschwinden schon aus den Übungsbüchern der unteren Klassen, und wenn auch manche der Versuche auf diesem Gebiete noch nicht über den Charakter aller Versuche, die vom Vollkommenen stets fern sind, hinausgehen, so wird man sich der Berechtigung dieser Grundsätze doch nicht verschliefsen.

Es kann sich hier zunächst nicht darum handeln, nach den letzten Gründen zu forschen, welche diesen oder jenen Autor, diese oder jene Schrift für besonders geeignet für die Unterrichtsarbeit erweisen, es wird sich vielmehr zunächst nur um einen oder zwei zugestandene Erfahrungssätze handeln, an denen unsere Rede zu prüfen ist.

„Perioden, die kein Meister beschreibt, deren Geist kein Dichter atmet, sind für die Erziehung wenig wert“ (Herbart). Die Gestalten, an denen wir uns erwärmen sollen, müssen „grofs und unverlierbar“ sein, Menschenbilder von grofser, unvergefslicher Zeichnung.[2] Es gilt nicht, den Geist von dem Drucke der Überlieferung zu entlasten, im Gegenteil in dieser den Anker gegen den Wogenschwall der Zeit zu suchen, sich geistig aufzurichten an den **Thaten** der Ahnen und den Schöpfungen der Vorzeit.[3]

---

1) H. Schiller, Gesch. d. Päd. S. 92.

2) Ackermann, Pädagog. Fragen I, S. 85.

3) O. Willmann, Didaktik I, S. 382.

„Noch eine Eigenschaft mufs die Erzählung haben, wenn sie dauernd und nachdrücklich wirken soll: sie mufs das stärkste und reinste Gepräge männlicher Gröfse an sich tragen.“[1]

Für das Jünglingsalter eignet sich diejenige Lektüre am meisten, welche den Eindruck des Erhabenen macht (Fichte).[2] Und endlich Altmeister Goethe: „Ein edler Mensch, in dessen Seele Gott die Fähigkeit künftiger Charaktergröfse und Geisteshoheit gelegt, wird durch die Bekanntschaft und den vertrauten Umgang mit den erhabenen Naturen griechischer und römischer Vorzeit sich auf das herrlichste entwickeln und mit jedem Tage zusehends zu ähnlicher Gröfse heranwachsen.[3]

Die **Zeit**, deren Verhältnisse der Rosciana zu Grunde liegen und in sie hineinragen, wird von Cicero selbst folgendermafsen geschildert: Es ist eine Zeit der völligen Rechtlosigkeit, die oberste Wohlthat alles geselligen Lebens, der Rechtsschutz, ist verloren. Zunächst in Bezug auf das Leben des Einzelnen: *caedes indignissimae maximaeque factae sunt* § 11. Offen und täglich wird gemeldet: *manifestis maleficiis cotidianoque sanguine* ib. Es herrscht *cupiditas et scelus et audacia* § 12. Der Angeklagte bedarf einer Bedeckung, *ne hic ibidem ante oculos vestros trucidetur.* Zahllos sind die Meuchelmörder *(propter multitudinem sicariorum* § 80), und niemand denkt an Bestrafung: *eius modi tempus erat, ut homines vulgo impune occiderentur* ib., zahllos die Getöteten, so Scaevola § 33, der Vater Roscius, namentlich sind § 89, 90 zu vergleichen.

Entsprechen die Rechtsgebiete den grofsen Gebieten der Lebensbethätigung oder der Interessenkreise, zu deren Schutz die Rechtsordnung besteht,[4] so ist die zweite Interessensphäre, die im Zustand der Rechtslosigkeit gefährdet ist, die freie Willensbethätigung. Nötigung und Drohung sind die Mittel, welche die Zeit des Angeklagten beherrschen. Sie suchen mit Erfolg vor allem die Gerichte unwirksam zu machen, die Vertretung vor Gericht zu ver-

1) Herbart (bei Willmann pädag. Vorträge[2] S. 44).
2) Nach Hiecke a. a. O. S. 182.
3) Citat bei Langguth, Goethes Pädagogik S. 240.
4) Vgl. Paulsen, System der Ethik S. 503 f.

nichten, die Richter einzuschüchtern. *Omnes hi*, heifst es im Eingang, *defendere ipsi propter iniquitatem temporum non audent. Ita fit, ut adsint propterea, quod officium sequuntur, taceant autem idcirco, quia periculum vitant.* Schrecken und Grauen sind die Zeichen der Zeit: *Forsitan quaeratis, qui iste terror sit et quae tanta formido, quae tot ac tales viros impediat, quominus pro capite et fortunis alterius, quem ad modum consueverunt, causam velint dicere.* Auch Cicero fürchtet Gewaltthat von den Gegnern (*vis adversariorum* § 9) und glaubt nicht offen und frei reden zu können *propter iniquitatem temporum* (§ 1), *libertati tempora sunt impedimento* (§ 9). Die Folge dieser Schreckensherrschaft ist ein völliger Stillstand des Rechts, die Gerichte fungieren nicht mehr: *inter arma silent leges.* Die Ankläger und Richter sind von denen, die sie zu fürchten hatten, beseitigt: *a quibus miror, ne quod iudiciorum esset vestigium, non subsellia quoque esse combusta; nam et accusatores et iudices sustulerunt* § 91; *quod iudicia tam diu facta non essent* § 28; mit kühnem Wortspiel: *non modo ignoscendi ratio, verum etiam cognoscendi consuetudo iam de civitate sublata est* § 3. An die Unverbrüchlichkeit des Richtereides glaubt man nicht mehr: *tum vel hoc indignissimum est, vos idoneos habitos, per quorum sententias iusque iurandum id adsequantur, quod antea ipsi scelere et ferro adsequi consueverant* § 8. Deshalb die schändliche Anklage gegen den Sohn Roscius wegen angeblicher Ermordung seines Vaters.

Es ist natürlich, dafs unter solchen Umständen auch der weitere Interessenkreis, den ein Leben um sich zieht, das Eigentum, Einbrüchen aller Art ausgesetzt ist. Was die Gesamtheit der äufseren Mittel zur Selbsterhaltung und Selbstbethätigung einschliefst, war ja stets das erste, was auch Vergewaltigungen unterlag, ja sein Schutz hat ja das ganze Recht erst geschaffen. Und anderseits wird durch das Eigentum zusammenhängendes, eigentlich menschliches Leben erst möglich. In der Roscius-Rede aber handelt es sich um eine durch die Zeitverhältnisse herbeigeführte Invasion gegen fremdes Gut im grofsen wie im kleinen. Und zwar ist die Eigentumsverletzung nicht gegen die Fremden ge-

richtet. Die Beraubung von Fremden ward ja ursprünglich für durchaus nicht als verwerflich angesehen. Der Eingriff richtet sich gegen den Mitbürger und Stammesgenossen, also gegen die Lebensbedingungen der Gesamtheit, wie schon Cicero richtig gefühlt hat. Diese Bedeutung haben die Proskriptionen des Sulla, welche allerdings bezeichnenderweise in unserer Rede mit der gröfsten Schonung gestreift werden (vgl. namentlich § 128, 130 und sonst), — wie die schamlosen Diebstähle und Räubereien seines Spiefsgesellen, des Chrysogonus, der *in alienam pecuniam tam plenam atque praeclaram nullo iure invasit* § 6. Dabei *aliud agitur nihil nisi ut iis ne quid desit, quibus satis nihil est* § 8. Diese Leute sind wie die schlimmsten Einbruchsdiebe, sie schrecken vor dem Morde nicht zurück, ja sie morden um zu rauben: *Nescimus per ista tempora eosdem fere sectores fuisse collorum et bonorum?* § 80. Nur gemeinen Motiven entspringt dies System: *sese hoc incolumi non arbitratur huius innocentis patrimonium tam amplum et copiosum posse obtinere: damnato et eiecto sperat se posse, quod adeptus est per scelus, id per luxuriam effundere atque consumere* § 6. — Und am Schlufs wagt Cicero die Hyperbel: *inter feras satius est aetatem degere quam in hac tanta immanitate versari* § 150. Es ist also eine Zeit schrankenloser Gewalt, wüstesten Eigennutzes, grenzenlosester Rechtslosigkeit, wohl im ganzen das, was O. Frick nicht mit Unrecht den „Zustand der Kommune“ genannt hat. Und dabei nichts von den grofsen Zügen, die doch schliefslich allen Revolutionen mehr oder weniger zu Grunde gelegen haben. Nichts von einer Berechtigung des furchtbaren Gerichts, nichts von dem letzten Ziele jener Schreckensherrschaft, Schwächung der Beamtengewalt und Sicherung der Senatsherrschaft. Das wäre doch noch ein geschichtlicher und allgemeiner Zug, wenn man diese Greuel ebenso als Gericht gegen die korrumpierten Beamten hingestellt oder wenigstens angedeutet sähe, wie die französische Revolution ein weltgeschichtliches Gericht über den französischen Adel, die Kirchenrevolution im 16. Jahrhundert ein notwendiges Gericht über den seiner Aufgabe untreu gewordenen Klerus war. Nur Mord, Raub, Rechtslosigkeit! Hier nur die leise Frage: Verweilen wir

in der Schilderung der französischen Revolution wirklich so lange bei den furchtbaren Ausschreitungen eines zum Tier herabgesunkenen Pöbels? Ist wirklich dem gebildeten Menschen etwa zur Abschreckung solches Hineintauchen in den gemeinsten Schmutz politischer Geschichte nötig? Führt eine solche überwiegende Beschäftigung mit abstofsend Unschönem die Schüler des „humanistischen" Gymnasiums wirklich zur edlen Humanität?[1] Auf diese Fragen werden wir später zurückzukommen haben.

Die **Personen und Persönlichkeiten**, welche handelnd in der Rosciana auftreten, können teilweise kürzer abgemacht werden. Es ist zunächst der Redner **Cicero** selbst, so wie er sich schildert. Es ist bekannt, dafs Cicero sein Licht nicht allzusehr unter den Scheffel stellt. Wer ihn als wahrhaft bescheiden seinen Schülern hinstellen wollte, würde, fürchte ich, selbst viel von dem Lichte der Wahrhaftigkeit, das jeden Lehrer umstrahlen soll, einbüfsen.[2] Es ist um so schwerer, aus der Rede, die ein junger Advokat

1) Es ist mindestens naiv, auf alle Fälle aber wieder ein Beweis für den ausgebreiteten Mangel an didaktischem Bewufstsein, wenn B. Lengnick in seinem von nahestehender Seite wohl überschätzten Programm: „Der Bildungswert des Lateinischen nach dem auf unseren Gymnasien herrschenden Betriebe", Berlin 1887, diesen tieferen Einblick geradezu als einen Vorzug aufzählt. Es heifst dort S. 22: „Durch die teils politischen, teils gerichtlichen Reden Ciceros (... pro Roscio ...) wird er hineinversetzt mitten in die tiefbewegte Zeit der untergehenden Republik. Er .. hört von Amtserschleichungen und Bestechungen, von der Macht des auf den Umsturz aller Ordnung hinarbeitenden Gesindels, .. von dem Drucke, den die Machthaber und ihre Günstlinge auf die ganze Bevölkerung ausüben, .. von der Schamlosigkeit gewissenloser Ankläger und der Jagd nach dem Vermögen Unschuldiger, von den Pöbelbanden, die sich in den Strafsen Roms Schlachten liefern ... u. dgl. m." Ich meine, wenn es dem Verf., der es „einem nationalen Unglück gleich achtet", wenn je das Studium des Lateinischen aufhören sollte die Grundlage des höheren Unterrichts zu sein, darum zu thun gewesen wäre, urteilsfähigen Gegnern der humanistischen Bildung Waffen zu liefern, so hätte er es nicht besser machen können.

2) Wie öfters trotz scheinbaren Widerspruchs fühlen wir uns mit O. Jäger eins: „Liebe zur Wahrheit durch wissenschaftliche Ehrlichkeit fördern — sollte darin vielleicht ein Stück des erziehenden Unterrichts liegen, von dem sie so viel reden?" Aus der Praxis S. 17.

hält, nun auf sein wahres Fühlen und Wollen einen zutreffenden Schlufs zu ziehen.

Das Interesse knüpft sich hier im voraus an den Meister der lateinischen Prosa und den gröfsten Redner seines Volks. Wir bewundern in unserer Rede zunächst die Klugheit, mit der es ihm gelingt, die Klippe der Gefahr zu umschiffen und dem grofsen Machthaber Sulla zu schmeicheln, statt ihm die derbe Wahrheit, dafs er nämlich seinen Kreaturen Einhalt in ihrem schändlichen Treiben gebieten möge, zu sagen. Wir wollen ihm diese „Klugheit" und Selbstverleugnung nicht allzusehr anrechnen, es ist zum Wesen des Anwalts gehörig, sich selbst zu verleugnen und nur den Zweck des Klienten im Auge zu haben. Diese Schmeichelei oder schmeichelnde Klugheit zeigt sich also in jedem Wort, das Sulla gegenüber fällt. Vgl. namentlich § 6, 21, 22, 25, 130. Dieselbe eigentümliche Ausbildung des Verstands und der Fähigkeiten zeigt sich auch in der geschickten Anwendung der rhetorischen Mittel. Mit bitterem Spott sucht er die Richter vor der drohenden Möglichkeit, mit einem Chrysogonus sich gleichzustellen, zurückzuhalten: *hunc sibi ex animo scrupulum, qui se dies noctesque stimulat ac pungit, ut evellatis, postulat* (sc. Chrysogonus), *ut ad hanc suam praedam tam nefariam adiutores vos profiteamini* § 6. Und § 151: *Ad eamne rem vos reservati estis, ad eamne rem delecti, ut eos condemnaretis, quos sectores ac sicarii iugulare non potuissent?* Mit geistreichem Kontrast stellt er dort den Richtern ihre Pflicht vor Augen. *Di prohibeant, iudices, ne hoc, quod maiores consilium publicum vocari voluerunt, praesidium sectorum existimetur.* Vgl. dazu auch § 49 die bittere Ironie des *licebit* „er wird doch dürfen" statt *debebit,* und die besonders schöne Durchführung dieses Tropus § 144: *rogat oratque te, Chrysogone, . . . si tibi optima fide sua omnia concessit, adnumeravit, adpendit, si vestitum, quo ipse tectus erat, anulumque de digito suum tibi tradidit . . . . ut sibi per te liceat innocenti amicorum opibus vitam in egestate degere.* Der kluge Advokat hat sich noch nie von kräftigen Übertreibungen frei gehalten. Warum sein Typus Cicero? Wenn er davon spricht, alle patroni, die den Angeklagten durch das Gewicht ihrer Persönlichkeit (advo-

cati) schützen konnten, hätten sich fern gehalten, nur er halte sich nicht fern, so darf man dies wohl, ohne Cicero Unrecht zu thun, mit Halm für eine übertriebene Behauptung ansehen, wenn auch mancher ferngeblieben sein mochte. Mit feinem Sarkasmus und zugleich scharfer Begründung weist er an der reichen Belohnung, die Chrysogonus den Rosciern hat zu teil werden lassen, nach, dafs dieser selbst schon das *iudicium* abgegeben hat, jene seien die Mörder.

Wenn ein Charakter wie Cicero die Empfindung der Dankbarkeit erwähnt *(a me autem ii contenderunt, qui apud me et amicitia et beneficiis et dignitate plurimum possunt, quorum ego neque benevolentiam erga me ignorare — neglegere debeam* § 4), so liegt wohl in der philosophischen Erfahrung, dafs Dankbarkeit dem Selbstgefühl nie schmeichelt, sondern dafs der Dankbare anerkennt, das Verhältnis einer gewissen Unterordnung bestehe, ein Grund zum Mifstrauen gegen ihn. Immerhin wird man hier keinen Grund haben, eine gewisse Form der Dankbarkeit gegen die Freunde, die den jungen Cicero zur Verteidigung bestimmen konnten, anzunehmen, wenn es auch nur die Form war, von der Larochefoucauld[1] sagt, sie sei nichts anderes, als die Erklärung der Bereitwilligkeit, weitere Wohlthaten in Empfang zu nehmen. Mögen diese Wohlthaten auch nur in dem Ruhm, der eigentlichsten Triebfeder eines jeden echten Römers, bestanden haben, das Wort Ciceros: *si mihi liberet accusare, accusarem alios potius, ex quibus possem crescere* § 83, ist nur ein Advokatenkniff, und die Pflicht, die ihn angeblich trieb *(ut omnes intellegant me non studio accusare, sed officio defendere* § 91) bezog sich sicherlich mehr auf ihn selbst, als auf irgend jemanden sonst. Dafs das Ichgefühl in ihm besonders ausgebildet ist, beweist das eitle Wort § 60: *esse aliquem in civitate, qui contra voluntatem eius dicere auderet . . . gratiam potentiamque eius neglegi.* Mit diesem Selbstbewufstsein steht nicht im Gegensatz die Bescheidenheit, die ihn sagen läfst: *ego potissimum surrexerim, qui neque aetate, neque ingenio neque auctoritate sim cum his, qui sedeant, comparandus. His de causis ego huic*

1) Nach Paulsen, System der Ethik S. 527.

causae patronus exstiti, non electus unus, qui maximo ingenio, sed relictus ex omnibus, qui minimo periculo possem dicere, neque uti satis firmo praesidio defensus Sex. Roscius, verum uti ne omnino desertus esset. Denn wie man sich etwa im vorigen Jahrhundert den „freundlichen“ Leser von vornherein günstig zu stimmen suchte, so war es offenbar nicht viel mehr als ein in den Rhetorenschulen gelehrter und gelernter Kunstgriff, den Hörer zu gewinnen. Wer der bescheidenen Gesinnung, dem Gefühl des Sichunterordnens unter fremdes Urteil, der Scheu davor noch viel Wert beilegen wollte, den müfste schon die Lektüre von de oratore[1] belehren, dafs diese diplomatisch-rhetorischen Kunststückchen einfach zur Beredsamkeit jener Zeit gehörten und nicht als lobenswerte Züge in dem Charakter eines Menschen, falls nicht andere Beweise vorliegen, geschätzt und gewürdigt werden können. Worte wie § 9 *nam commoditati ingenium, gravitati aetas . . . sunt impedimento. Huc accedit summus timor, quem mihi natura pudorque meus attribuit et vestra dignitas* sqq. verlieren durch die Häufigkeit, mit der sie sich in Ciceros Schriften finden, auch für den harmlosen, wenig weitdenkenden Schüler erheblich an Eindruck. Sie werden ihm, ohne dafs man ein Wort hinzufügt, was sie sind, eine leere Form. Die wirkliche Bescheidenheit entsprach ja auch gar nicht dem Strebertum des römischen Charakters. Viel höher wollen wir ihm den Mut und die Tapferkeit anrechnen, die sich trotz allem in der Übernahme der Verteidigung des Roscius gegenüber einer allmächtigen Kreatur des Diktators zeigt. Freilich wenn eine jede That ihren Wert oder Unwert, ihren Gehalt erst durch die Motive des Wollens und Handelns erhält, so fällt ein grofses Stück von dem Ruhm des Mannesmuts weg. Schon Plutarch Cic. 3 sagt: *οἱ φίλοι συμπαρώρμων, ὡς οὐκ ἂν αὐτῷ λαμπροτέραν αὖθις ἀρχὴν πρὸς δόξαν ἑτέραν οὐδὲ καλλίω γενησομένην.* Und Drumann, Geschichte Roms V, 243 urteilt gar: „Die Römer bewunderten zwar Ciceros Mut; er wagte zwar weniger, als es auf den ersten Blick scheint, da ganz unverkennbar Verwandte

1) Vgl. namentlich II, c. 43 ff.

und Freunde des Diktators, besonders Caecilia, seinem Unternehmen nicht fremd waren, ihn wohl gar dazu aufforderten, oder ihm doch einen gefahrlosen Ausgang verbürgten.“ Allein mag auch wohl in der Thatsache, dafs ein Cicero dies Wagnis unternahm, ein Beweis liegen, dafs die Schreckensherrschaft auch der Milde Raum giebt, mag auch nicht blofs das Bewufstsein, in ritterlicher Weise den Unschuldigen zu schützen,[1] sondern noch manches andere das leitende Motiv gewesen sein, die Schule hat gewifs keinen Grund, da, wo es nicht nötig und durch das Lernobjekt geradezu selbstverständlich ist, die kritische Ader des deutschen Volkscharakters, die nicht immer gutes Leben geweckt hat, noch zu füllen und zu stärken.[2]

Wir haben also in Cicero hier einen jungen Römer, auch in Bezug auf Chauvinismus den Griechen gegenüber (§ 70 *Quanto nostri maiores sapientius!* etc.), voll kühnen Wagemutes, allerdings schon durch dies Wagen die sichere Aussicht auf unermefslichen Gewinn vor Augen, eine nicht ungefährliche, jedenfalls Aufsehen erregende Verteidigung übernehmend und geschickt durchführend. Das Debüt fiel glänzend aus. Er konnte später[3] von sich rühmen: *itaque prima causa publica pro Sex. Roscio dicta tantum commendationis habuit, ut non ulla esset quae non digna nostro patrocinio videretur.* Solcher Gestalten wird jedermann, auch der Schüler, in dem Anwaltsstande noch heute nicht selten finden. Gefehlt haben sie jedenfalls zu keiner Zeit und in keinem Lande. Sind es aber deshalb schon **wahrhafte** Charaktere?

Die zweite geschichtliche Persönlichkeit ist **Sulla,** dessen mächtige, gebietende Person überall den gewichtigen Hintergrund

1) Daran ändert gewifs durchaus nichts Off. II, 14, 51: . . *ut ei subveniatur, qui potentis alicuius opibus circumveniri urgerique videatur, ut nos et saepe alias et adulescentes contra L. Sullae dominantis opes pro Sex. Roscio Amerino fecimus.*

2) Zur Klarlegung meines Standpunktes verweise ich auf meinen Aufsatz: „Eine Demosthenesstunde in Unter-Prima“, L.-P. X, 71 ff., namentlich auch auf das S. 72 ausgeschriebene Citat aus H. Schiller, Handbuch der prakt. Pädagogik S. 117.

3) Brut. 90, 312.

bildet. Er ist in der Rede der *vir clarissimus et fortissimus*, der üblichen Anrede und dem südlichen Umsichwerfen mit Excellenzen entsprechend, dessen Namen Cicero nur mit Hochachtung *(honoris causa* § 6) nennt. Ungemein geschickt weifs Cicero ihn als den mächtigen Mann hinzustellen, der von den Greuelthaten der Schreckensherrschaft teils nichts weifs, teils ihnen widerstrebt: *haec omnia imprudente L. Sulla facta esse certo scio* § 21, ebenso *imprudente S.* c. 25. Und nicht übel in ihrer Art ist die philosophische Erklärung: *neque enim mirum, cum eodem tempore et ea, quae praeterita sunt, sanet et ea, quae videntur instare, praeparet, cum et pacis constituendae rationem et belli gerendi potestatem solus habeat, cum omnes in unum spectent, unus omnia gubernet, cum tot tantisque negotiis distentus sit, ut respirare libere non possit, si aliquid non animadvertat, cum praesertim tam multi occupationem eius observent tempusque aucupentur, ut, simulatque ille despexerit, aliquid huiusce modi moliantur* § 22. Sulla ist nach Cicero nur das Werkzeug, das unschuldige Organ für die unverantwortlichen Thaten anderer gewesen, namentlich seiner Untergebenen: *quamvis ille felix sit, sicut est, tamen tanta felicitate nemo potest esse, in magna familia qui neminem neque servum neque libertum improbum habeat* ib. Oder *nemo est enim, qui nesciat propter magnitudinem rerum multa multos partim invito partim imprudente Sulla commisisse* § 130. Wenn diese Entschuldigungen, in denen ja gewiss ein berechtigter Kern steckt, etwas Charakteristisches enthalten, so ist ein Grundzug von Sullas Charakter die Schwäche, und zu einem „Don Juan der Politik", wie Th. Mommsen in seiner bezeichnenden Schärfe Sulla genannt hat, gehört ja die Schwäche. Wer nicht mit Ciceronianischer Advokaten-Höflichkeit das Urteil kaptivieren will, mufs sich sagen, dafs alle Macht, alle Gewalt doch auch zum Ziel haben mufs, Unrecht zu verhüten und zu verhindern. Dafs Sulla gar nicht als Rächer des Unrechts angerufen wird, macht seinen Charakter nicht sympathischer. Es soll nicht geleugnet werden, dafs ein Zug des Grofsartigen, fast Typischen, wenn auch mehr in passiver als aktiver Hinsicht, in Sulla steckt. Vorläufer der Monarchie zu sein, ist nicht

zu allen Zeiten etwas Schimpfliches gewesen, allein die feige Nachsicht, die er zeigt, oder die schlaffe Mannszucht, die er übt, sind häfsliche Eigenschaften, die jeden Charakter trüben, und anders stellt sich uns Sulla hier nicht dar.

Die beiden einzigen Gestalten, welche aufserdem in der Rede eine Rolle spielen, sind zu untergeordnet, als dafs sie irgendwie einer Zeichnung bedürftig oder auch nur fähig wären. Der Roué **Chrysogonus** ist eine der Ausgeburten, die jede Revolution erzeugt, von dem jungen **Roscius** weifs selbst sein Verteidiger nichts zu rühmen, als dafs er ein eifriger Landwirt, ein harmlos naiver Landjunker und stiller Anhänger der verrotteten römischen Adelsclique gewesen ist.

Aus dem zur Charakterisierung von Zeit und handelnden Personen beigebrachten Material dürfte man nicht unschwer erkennen, dafs es an scharf umschriebener Zeichnung namentlich der Persönlichkeiten entschieden fehlt. Eine hervorragende, mannhafte That mag man mit schulmäfsigem Konservatismus Ciceros Verteidigung hinsichtlich der blofsen Thatsache der Übernahme nennen, typisch ist sie auch in gewissem Sinne. Indessen ist sie doch im Leben der verschiedenen Menschen und der Geschichte eine durchaus untergeordnete, so dafs man sie kaum als geschichtliche That im Sinne der oben aufgestellten Grundsätze ansehen darf. Daneben wird sie ganz gewifs verdunkelt oder doch erheblich abgeschwächt durch die Nebenumstände und Nebenrücksichten. Jedenfalls sind keine hervorragenden klassischen und in diesem Sinne erziehlichen Charaktere in der Rede. Ob sie in anderer Beziehung mehr oder weniger pädagogisch verwertbar sind, soll unten untersucht werden. Hier konnte es sich nur darum handeln, sie auf den gebührenden Platz zu stellen und einzureihen. „Die schlichte Einfalt und stille Gröfse", an denen wir späten Generationen uns erwärmen und erfreuen, ist in Cicero und Sulla, wenigstens so wie sie sich uns in der Rosciana darstellen, ebensowenig zu suchen, wie in dem heillosen Wirrwarr jener Zeit. Grofse staatliche Umwälzungen bedeuten freilich Marksteine und Wendepunkte in der Geschichte; sie sind auch nicht frei von Ausschreitungen gegen Religion und

Sitte. Allein die Sullanische Zeit hat gar keine so nachhaltige Wirkung im Gefolge gehabt, dafs sie als eine bedeutsame und typische gelten kann. Was sie gebracht hat, Schreckensherrschaft im weitesten Sinne, hat sich allerdings wiederholt in allen Revolutionen, allein bis jetzt hat noch kein wahrhafter Historiker die Bilder, die uns hier gezeichnet werden, als die Hauptmerkmale, als die bleibenden Spuren einer Zeit bezeichnet. Man wird, wie schon oben bemerkt, auch hier nicht sagen können, dafs die Sullanische Proskriptionszeit, allerdings der erste Anfang dieses revolutionären Mittels, ein klassisches Beispiel biete. Das könnte sie nur sein, wenn sie die leitenden Gesichtspunkte einer Revolution irgendwie wenn auch nur andeutete. Dies geschieht nicht. In Wirklichkeit enthält sie dieselben auch gar nicht. Deswegen kann sie auch nicht als Beispiel für eine Revolution im allgemeinen gelten. Es ist kein „grofses Thema", es findet sich keine bedeutsame Natur, in der das Wertvolle des Individuellen mit dem Allgemein-Menschlichen so zusammenfällt, dafs der Satz: „für die Schüler sei das Beste gerade gut genug", hier in Anwendung gebracht werden könnte.

Aus dem Wesen des Objekts heraus bleibt noch ein Punkt zu erörtern. Es gehört zur Eigenart aller Bildung, dafs das zu bildende Individuum durch Betrachtung und Studium der verschiedenen Litteraturgattungen zur Teilnahme an dem Leben der Philosophie, Litteratur und Kunst befähigt werde. Wer an dem geistigen Leben seines Volkes oder gar der Menschheit — höchstes Bildungsideal — lebendig und thätig teilnehmen will, mufs durch eigene Anschauung kennen gelernt haben, was sein Volk, was die Menschheit in ihren verschiedenen geistigen Strebungen geschaffen hat. Man wird daran festhalten müssen, auch wenn man es als obersten Grundsatz nicht aussprechen mag, dafs alles, was da sei, auch gewufst zu werden verdiene. Der Wert des Wissens, der darin besteht, dafs er unsere Herrschaft, auch die rein praktische Herrschaft über die Dinge fördert, läfst sich ebensowenig mit Fug und Recht bezweifeln, wie man es aufgeben mag, die klare Erkenntnis aller Litteraturgattungen hierher zu rechnen.

Und praktische Bedeutung hat gewifs in sehr hohem Mafse die Einsicht in das Wesen der Beredsamkeit. Denn das öffentliche Leben der Neuzeit läfst sicherlich mehr wie früher rednerische Bildung als höchst wünschenswert erscheinen. Dabei wird aber niemand vernünftigerweise behaupten können, dafs eine gesteigerte rednerische Lektüre gute Redner bilde. Sonst müfsten die sicher berechtigten Klagen über den Mangel an klarer mündlicher wie schriftlicher Ausdrucksweise längst verstummt sein. Es liegen tiefere Gründe vor, die hier nicht zu erörtern sind. Immerhin ist es einleuchtend, dafs wir die Redner und die Reden, welche als klassische Muster gelten können, der höheren Schule nicht vorenthalten. Als Muster können aber wieder nur solche gelten, welche am meisten dazu beitragen, die Forderung Pestalozzis zu erfüllen, dafs nämlich bei allen Anschauungsübungen das nächste Ziel sein müsse, das Wesen der Dinge zu erfassen. Die deutlichsten Offenbarungen dieses Wesens sind nun wieder die typischen Erscheinungsformen einer Sache.[1] Ist nun der Inhalt der Rede pro Roscio geeignet, zu dieser Bildung von Typen in der Weise beizutragen, dafs der Typus des Redners dadurch zum Verständnis gebracht wird? Nach den lehrreichen Erfahrungssätzen, die in dieser Hinsicht H. Schiller[2] aufstellt, mufs der Schüler die drei genera der Rede an bezeichnenden Beispielen kennen gelernt haben; das g. deliberativum und zugleich das g. laudativum bietet ihm die Rede de imp. Cn. Pompei. Er mufs am Ende der Lektüre so weit gebracht sein, die charakteristischen Unterschiede beider Gattungen in sich darzulegen, und wieder von dem g. iudiciale zu scheiden. — So wäre also die Rede p. Roscio als Beispiel des genus iudiciale einzureihen, als Muster der gerichtlichen Beredsamkeit und vielleicht (?) als Quelle für ein Stück Zeitgeschichte. Speziell gehört sie wieder unter den genera causarum dem g. admirabile an, *cum is defenditur, quem ob magnitudinem criminis defendi*

---

1) Vgl. darüber den inhaltsreichen Aufsatz von O. Frick, Zur Charakteristik des elementaren und typischen Unterrichtsprinzips. L.-P. IX, 1 ff.

2) Handb. d. pr. Päd. S. 414.

nullus posse credebat. Itaque hic iudices benivoli faciendi sunt.[1] Danach richtet sich die ganze Anlage der Einleitung cap. 1—5. Die Richter werden auf die *iniquitas temporum* in Bezug auf Gericht und Gefahren aufmerksam gemacht. Mit Vorsicht wird des Diktators gedacht, das Verhältnis des Angeklagten und seiner Ankläger gegenübergestellt. Mit stehendem Übergang wendet C. sich zur Darstellung des Sachverhalts cap. 6—10. Sie entspricht den Anforderungen der alten Rhetoren, denn sie ist kurz, deutlich und wahrscheinlich. Am Schlusse der narratio eine nicht unwirksame Zusammenfassung der Sachlage, welche die Richter packen soll cap. 11. Dann die Einschaltung eines historischen Ereignisses, das eine ähnliche Lage aufweist cap. 12. Die partitio § 35, 36 für die Beweisführung zerfällt in die üblichen, fast zur Regel gewordenen drei Teile. Der Beweis bietet zugleich Verteidigung und Angriff. *α) refutatio accusationis* § 37—82, gegliedert nach *probabile ex vita* § 39—51, *ex causa* § 52—55, Betrachtung der näheren Umstände der That (*argumenta* und *signa* im engeren Sinne) § 73—82. Nicht in den Rahmen dieser Beweisführung passen cap. 20—26. Auch unbedingte Bewunderer Ciceronianischer Beredsamkeit haben diese grofse Partie als nur ganz lose mit der Beweisführung zusammenhängend erklärt.[2] Es sind vier Digressionen, die auch untereinander kaum Zusammenhang haben, „weitschweifig angelegt und in breiter, schwülstiger Sprache durchgeführt". Als Muster einer klaren Disposition, die man so unzähligemal, und oft mit Recht, an Cicero gerühmt und als vorbildlich geeignet hingestellt hat, wird man daher die Beweisführung nicht gelten lassen können. Müfsige Wiederholungen sind dabei nicht ausgeschlossen, z. B. § 58 wiederholt den Inhalt des cap. 19 nur in anderer Form. — Die Beweisführung § 74 ist insofern bemerkenswert, als dort in den Fragen alle Möglichkeiten in Form des Dilemmas zusammengestellt werden.

---

1) Mar. Victorin. p. 196, 14 ff. Die Testimonia verdanke ich der gröfseren Ausgabe von G. Landgraf.

2) Z. B. G. Landgraf a. a. O. S. 240.

β) Gegenanklage gegen die Roscier (ἀντικατηγορία) Kap. 30—42. Es genüge vorläufig, das von Parteilichkeit gegen Cicero gewifs freie Urteil Landgrafs[1] hierher zu setzen: „Wir dürfen hier den Schlufsfolgerungen Ciceros nur mit Vorsicht(!) Glauben schenken, denn wenn auch der Sohn der Mörder nicht war, so waren doch auch keine evident überzeugenden Anhaltspunkte dafür da, dafs Magnus den Mord begangen. Es konnte ja auch ein Dritter der Thäter sein.“ Und Richter zu § 84: „Man übersehe nicht, dafs Magnus, auch ohne selbst der Thäter zu sein, aus der Ermordung Nutzen gezogen haben kann, und dafs ohne die Dazwischenkunft des Chrysogonus aller Gewinn aus der That dem Sextus zugefallen wäre.“ Diese Urteile dürften doch auch denen beachtenswert erscheinen, welche in der vielgerühmten „Gymnastik des Geistes“, in der Verstandesbildung das höchste Ziel des Unterrichts sehen. Denn die neue Art von pädagogischem Verfahren wollen sie doch wohl nicht in die Schule hineinnehmen, dafs die Thätigkeit des Schülers sich in hervorragender Weise auf eine kritische Beurteilung des irgendwie mangelhaften Lehrstoffes richten soll. Den „Geist des Verneinens“ brauchen wir Deutsche wahrhaftig *nicht* noch zu fördern, wir besitzen ihn in überreichem Mafse, und die humanistischen Schulen würden mehr als bisher den Vorwurf verdienen, antinationalen Richtungen direkt oder indirekt Vorschub zu leisten, wenn sie solche After-Pädagogik duldeten oder gar förderten. Freilich hat O. Weifsenfels[2] recht, wenn er sagt, die Schulästhetik solle überhaupt nicht nach Fehlern spähen lehren, sondern die Vorzüge in ein helleres Licht setzen. Allein wenn man ein Schriftwerk liest, dessen Hauptteil und Hauptzweck der Beweis ist, so mufs, wie auch H. Schiller[3] ohne Widerspruch verlangt, der Lesende und Lernende nicht nur wissen, wie der Redner die einzelnen Teile seiner Vorschläge durch Argumente zu stützen sucht, sondern auch, was von der Beweiskraft dieser Argumente zu halten ist.

1) a. a. O. S. 289 f.
2) a. a. O. S. 387.
3) Handb. d. prakt. Päd. S. 414.

γ) Direkter Angriff gegen Chrysogonus, den C. des Mifsbrauchs seiner einflufsreichen Stellung beschuldigt Kap. 43 — § 142. Wenn irgend ein Abschnitt, so kann dieser zeigen, dafs Cicero wenigstens dem Chrysogonus gegenüber das *libere dicere* geübt hat, wenn er auch den Sulla vorsichtig und klug aus dem Spiel läfst. Im Gegenteil führt er hier aus, dafs er zur Nobilität gehöre, und warnt die Optimaten, sich mit einem Chrysogonus weiter zu identifizieren (*desinant suam causam cum Chrysogono communicare* § 140). Vielleicht will er hier, wenn man einem jungen, eifrig strebsamen Menschen höhere Gesichtspunkte zutrauen darf, die Aufgabe der Beredsamkeit: „Wirkung auf den sittlichen Willen" sogar ausdehnen auf Sulla selbst und diesem die Nichtswürdigkeit seiner Kreaturen vor Augen stellen.

Die peroratio[1] § 143 bis Schlufs enthält als Hauptbestandteile eine geschickt hinter rhetorische Figuren und ähnliche Einkleidungen versteckte und gedrängte enumeratio, die namentlich durch die Gegenüberstellung des Angeklagten und des Chrysogonus wirkungsvoll wird, und als Hauptstück die commiseratio. Es ist bekannt, dafs Cicero gerade auf diesem Gebiete ein Meister war und schon deshalb von Quintilian XI, 1, 85 summus ille tractandorum animorum artifex genannt wird. Man findet in unserer peroratio deshalb auch eine kunstvolle Mischung mannigfacher rhetorischer Hilfsmittel, als der Ironie, Klimax, Anaphora, Interpretatio, Parisa, Metapher, Vergleichung und Kontrast, Subiectio (Antithese) und Personifikation, Apostrophe.

Da zur Beurteilung der Rede als Gattung auch die Sprache als das äufsere Organ der Willenserregung und -beeinflussung gehört, so genügt es, an Ciceros eigene Worte im Orator 30, 107 von einer *iuvenilis redundantia* zu erinnern. Die neueren Arbeiten haben dargethan, dafs die Rosciana einer Stilperiode angehört, die nur noch durch die Rede pro Quinctio und durch die libri de inventione repräsentiert wird. Dem Asianismus, dem Cicero später

1) Sie hat eine sehr eingehende und lichtvolle Darstellung erhalten von Landgraf a. a. O. S. 386 ff., dem ich hier folge.

entgegentritt, mit seinem überschwänglichen und schwülstigen rhetorischen Aufputz, steht er hier wenigstens sehr nahe. Sein Stil ist überhaupt noch ein unfertiger, was auch aus den dichterischen und archaisch-vulgären Ausdrücken, die sich in der Rede nicht selten finden, hervorgeht.[1]

Ziehen wir die Summe aus dieser Übersicht! Die typischen Teile einer gerichtlichen Rede sind vorhanden. Sie sind vermischt mit anderen, gar nicht oder doch schwerlich hinzugehörenden Einschiebseln. Die Beweisführung ist ihrem Zweck entsprechend nicht immer scharf, sondern geht auch darauf aus, *τὸν ἥττω λόγον κρείττω ποιεῖν*. Die Sprache entfernt sich weit von der natürlichen Schlichtheit des Ausdrucks, welche dem Hauptgesichtspunkte der gerichtlichen Rede, dem iustum *δίκαιον* entsprochen hätte. Bei uns gilt es heute mit Recht, oft im Leben, stets vor Gericht, als ein Zeichen von Mangel an Wahrheit — man denke nur auch an die berüchtigte nationale Phrase! —, wenn man durch den rhetorischen Aufputz zu blenden versucht. Die wahre Wissenschaftlichkeit in der Forschung verschmäht die Phrase. Wir werden gut thun, uns diese gröfsere Annäherung an die innere Wahrhaftigkeit nicht nehmen zu lassen. Die Rede kann also weder von dem heutigen Standpunkt als klassisches Muster ihrer Gattung gelten, noch auch unbedingt von dem des Altertums. Dafür ist sie viel zu weitschweifig, und es läfst sich nicht leugnen, dafs sich mit geringerer Mühe und weniger Aufwand an Zeit der Zweck, die Gattung kennen zu lernen, bequemer erreichen läfst an einer kleineren Gerichtsrede, vorausgesetzt überhaupt, dafs man eine Einführung in dieselbe für pädagogisch notwendig erachtet. Diese Frage darf hier gleich mit

---

1) Die Frage behandelt abschliefsend G. Landgraf zuletzt in seiner grofsen Ausgabe, worauf ich einfach verweise. Damit man sieht, dafs ich die Rede nicht durchaus verwerfe, bemerke ich, dafs ich ihre Lektüre bisweilen auf den Lektionsplan des von mir geleiteten Proseminars f. klass. Philologie an der Grofsh. Hess. Landesuniversität setze, um dem angehenden Philologen einen Vorblick für die sogen. historische Syntax und Stilistik zu gewähren. Hier ist sie völlig am Platze und überwiegt an philologischem Interesse die meisten anderen Reden Ciceros.

erledigt werden. Als eigentliche Gattung bedarf wohl die Gerichtsrede einer Behandlung deshalb, weil Cicero und die griechischen Redner einen wesentlichen Teil ihrer Thätigkeit auf sie gerichtet haben. Es wird ja auch geradezu das antike Leben mit erschliefsen lassen, wenn man weifs, durch welche Mittel es dem jungen Streber gelang, zu Namen, Ansehen und überhaupt zu einer Stellung im Staate zu gelangen. Also von diesem Standpunkt aus gehört es zum antiken Leben, die Gerichtsrede nicht ganz aufser acht zu lassen. Allein es fragt sich doch, ob überhaupt es notwendig ist, dies Verständnis durch so zeitraubende Mittel zu erreichen. Im Griechischen verzichtet man ja auch so gut wie darauf, Gerichtsreden zu lesen. Von Lysias liest man gerade diejenige, welche noch einen breiten historischen Hintergrund zeigt,[1] und gesteht dadurch, dafs man andere Züge aus dem antiken Leben für wirksamer hält. Zum Verständnis des Ciceronianischen Lebensganges, falls derselbe überhaupt pädagogisch verwertbar erscheinen sollte, würden doch schon Hinweise, wie er sie selbst öfters giebt, z. B. im Eingange der Pompeiana, völlig ausreichen. Auch berücksichtigt man wohl nicht oder nicht ausreichend, dafs die gerichtliche Beredsamkeit in der Folgezeit gar keine Rolle in der Litteratur spielt, dafs ihr litterarisch bezeichnenderweise keinerlei Bedeutung beigemessen wird, dafs sie in der modernen Litteratur ganz fehlt. Den wenigen Schülern, die als Anwälte dereinst vor Gericht zu plaidieren haben, braucht man ebenso wenig durch eine Einführung in das genus iudiciale eine besondere Berücksichtigung zu teil werden zu lassen, wie man andere Berufsarten im voraus auf der Stufe der Gymnasien in Betracht zieht. Also vom Standpunkte der allgemeinen Bildung ist es nicht nötig, überhaupt eine rein gerichtliche Rede zu lesen. Eine andere Frage wäre, ob es nicht geboten erscheint, an einer solchen die Kenntnis des römischen Rechts und der Gerichtsformen zu gewinnen. Diese Kenntnis halte ich für notwendig. Das römische Recht ist einmal eine so bezeichnende, eigene und bleibende That des Römertums, wie kaum eine andere,

1) Gegen Eratosthenes.

unser heutiges Recht beruht darauf, nur ein so pedantisches Volk konnte dies Systematisieren und Schematisieren leisten; dann aber lassen sich an diesen fremden und doch verwandten Formen unsere heutigen Rechtsbegriffe und Rechtsformen in sehr einfacher Weise, das Alte und das Neue sich gegenseitig erklärend und stützend, dem Schüler zur notwendigen Erkenntnis bringen. Wäre unsere Rede hierfür in besonders hervorragender Weise geeignet, so verdiente sie immerhin in Betracht gezogen zu werden. Ich werde unten nachzuweisen haben, dafs dies nicht der Fall ist. Lassen wir sie nun als Typus der Gerichtsrede fallen, so ist ein anderer Gesichtspunkt, der hier nicht übergangen werden darf, bereits erledigt. Aus dem Wesen des Subjekts, des Schülers, werden wir unten noch einmal zu erläutern haben, inwieweit unsere Rede geeignet ist oder durch richtige didaktische Formgebung geeignet gemacht werden kann, den Hauptzweck einer jeden Rede: „Wirkung auf den sittlichen Willen“ zu erfüllen, um so zugleich auf den sittlichen Willen des Lernenden, Erarbeitenden zu wirken. In dieser Beziehung steht jede Gerichtsrede den anderen genera nach. Denn dadurch, dafs sie ihre Gesichtspunkte hauptsächlich dem δίκαιον entnimmt, berührt sie meist die edelsten Saiten der menschlichen Seele nicht, sie läfst das Gemüt und den Willen kalt, sie ist nicht elementar und typisch, sondern singulär und individuell. Der Fall interessiert nur an sich, wirkt auf den Willen der gerade zu Gericht sitzenden Männer, enthält aber nicht die allgemeinen Gesichtspunkte, die zu allen Zeiten, auch losgelöst von dem Singulären, Herzen bewegen und Willensstrebungen in Thätigkeit setzen. Wir werden heute mehr den zuletzt berührten Grund für die rednerische Lektüre ins Auge zu fassen haben. Dies dürfte vernünftig kaum mehr bestritten werden. Und so kommt als Typus der Rede vom erzieherischen Standpunkt aus nicht die Beredsamkeit des Talents, der grofse Stil, die Virtuosität des Scharfsinns, des Witzes und der Illusionen in Betracht, sondern wir müssen unseren Schwerpunkt dann vielmehr verlegen auf die wahrere Beredsamkeit des Charakters, auf die gewaltige, Mark und Bein erschütternde Prophetennatur, auf den eigentlichen Typus der auf den Willen wir-

kenden Beredsamkeit, auf Demosthenes.[1] Die reiche Ausbeute, die dieser Redner gewährt, der auch jeden Schüler gewinnt, ist nicht richtig nur von denen erkannt, denen seine Lektüre in der Schule überhaupt eine terra incognita ist. „Man mufs sie nur zu heben verstehen.“[2]

Dafs Sprache und Disposition keine besonderen Vorzüge aufweisen und nicht als Muster gelten können, glauben wir nachgewiesen zu haben. Allein zugegeben, dafs hier alles tadellos und musterhaft wäre, so wäre das kein hervorstechendes, unterscheidendes Merkmal. Die antiken Sprachen in ihrer Formschönheit haben zweifellos stets einen hohen, geschmackbildenden Wert, wenn sie nur richtig betrieben werden und zum wirklichen Verständnis des Schülers in Bezug auf diese ewigen Vorzüge gebracht werden können. Wir wollen also wider besseres Wissen zugeben, dies treffe auch für die Rosciana zu. Die Disposition ist schulmäfsig typisch, aber nicht frei von nicht zur Sache gehörigen Zuthaten. Was brächte übrigens dieser Vorzug für ein neues Moment in den Sprachunterricht? Diejenige Pädagogik, welche die Didaktik mit Bewufstsein pflegt, ist längst bemüht, auch da, wo nicht mit Ciceronianischer, langweiliger, für ungebildete, gedankenlose Massen berechneter Schulschablone die Disposition klar liegt, doch die überall vorhandenen Einheiten zu finden. Es ist ein Irrtum, der dem Laien — und das sind auch in solchen Fragen viele Schulmänner, wie schon unsere kommentierten Ausgaben mit wenigen Ausnahmen zeigen — nicht allzusehr zu verübeln ist, zu vermeinen, Cicero besitze in Bezug auf die Disposition besondere Vorzüge. Freilich leichter hat er es uns gemacht, aber diese Leichtigkeit nachzuahmen, würde doch an Gedankenarmut grenzen. Dispositionsübungen sind etwas sehr Gutes und für die Schule höchst Empfehlenswertes, auch ein ungemein notwendiges Präparans für das manchmal recht im argen liegende

1) So schon Hiecke a. a. O. S. 185.

2) So Fr. Aly in Bezug auf Cicero gegenüber Demosthenes. Er mag uns die bescheidene Anfrage nicht übel nehmen, wie weit seine praktische Erfahrung im altklassischen Unterrichte auf höheren Stufen reicht. Zu Demosthenes scheint er noch nicht in ein näheres Verhältnis getreten zu sein.

akademische Studium. Aber warum nun nur oder vorzugsweise Cicero? Davon hängt weder der Umfang der geistigen Bildung überhaupt ab, noch berührt sich mit dieser Frage die nach der Zukunft des Humanismus.

Gewifs, Cicero soll als grofser Meister der lateinischen Sprache (Wesen des Objekts) nicht völlig aus der Schule verdrängt werden, allein die antike Litteratur bietet doch auch noch andere Meisterwerke, und eine Einschränkung Ciceros beeinträchtigt nicht nur die Kenntnis antiken Wesens und klassischer Formen nicht, sie befördert vielmehr ohne Zweifel das Einleben in die wirklich zugänglichen Wege der Schönheit und des Geistes, vorausgesetzt, dafs das Bessere aus dem Altertum nur aufgesucht und gefunden wird.[1]

Den Wert der Rede als Geschichtsquelle zu untersuchen, würde ebenfalls hierher gehören. Es hängt dies jedoch aufs engste zusammen mit der weiteren Frage, wie der Lehrstoff sich stellt zu der eigentlichen Bildungsarbeit, die an dem Subjekt, dem Schüler, zu üben ist.

2. Die Rosciana nach ihrem Werte für die Einführung in die geschichtliche Welt an sich und für die didaktische Verwendbarkeit ihrer Persönlichkeiten und Verhältnisse (Wesen des Objekts in Beziehung gesetzt mit dem Subjekt der Erziehung).

H. Schiller[2] fafst die Ansichten über den Wert einer historischen Bildung treffend dahin zusammen, dafs man das Bedürfnis einer solchen für die leitenden Stände kaum bestreiten werde, man müfste denn mit Rousseau der Meinung sein, dafs einer Besrung unserer sozialen Zustände eine völlige und spurlose Vernichtung des Bestehenden vorausgehen müsse. Es wird das Goethesche

1) Im grofsen und ganzen würde ich, wenigstens für die Prima, den Ausführungen Fr. Heufsners, Das Lateinische in der Einheitsschule, zustimmen können. Dafs Tacitus allerdings ein „Schulschriftsteller ersten Ranges“ sein kann, habe ich, soweit mir bekannt geworden ist, unter allgemeiner, vielfach ausdrücklicher Zustimmung L.-P. VII, 39 ff. ausgeführt. Eine Ergänzung dazu bildet mein Aufsatz L.-P. XIV.

2) Handb. d. prakt. Päd. S. 348. Vgl. auch S. 188 f.

Wort, dafs „die Jugend immer wieder von vorne anfangen müsse", das neuerdings sogar aus dem Kreise der Physiologen[1] für die Pädagogik verteidigt wurde, in seinem Rechte bleiben müssen. Um eine verständnisvolle Teilnahme an dem Leben des eigenen Volkes zu erlangen, müssen wir dies Leben zurückführen auf seine Urtypen, auf einfachere Erscheinungen, um uns dadurch zu befähigen, die weltgeschichtlichen Beziehungen unseres eigenen Volkes zu verstehen. Bleibt nun dieser Unterricht bei der blofsen Erzählung von alten Zeiten und Persönlichkeiten stehen, so würde er seine Aufgabe nur unvollkommen lösen.[2] Der Unterricht mufs den Schüler mit den Denkmalen jener Zeit selbst bekannt machen, wenn er sich nicht in unwissenschaftlicher Weise mit abgeleiteten Urteilen begnügen will. Dafs durch die Verbindung des historischen Unterrichts mit dem Sprachunterricht noch ein hervorragender pädagogischer Vorteil erzielt wird, nämlich der, dafs alle Urteile erst herausgearbeitet werden müssen, darf nicht geleugnet werden.[3] Diese Wendung zur historischen Ansicht ist dem Inhalte der Bildungsarbeit, namentlich bezüglich der alten Sprachen zu gute gekommen. „Es wird heute bei den Altertumsstudien der Jugend nicht sowohl auf deren ästhetischen Wert und formalbildende Kraft, sondern vielmehr darauf Gewicht gelegt, dafs sie uns an die Wurzeln unserer Kultur und Bildung führen, uns das Verständnis des Eigenen erschliefsen, indem sie zeigen, worauf sich dasselbe aufgebaut hat."[4] Endlich soll die historische Bildung uns Bilder von idealen Persönlichkeiten geben, mit denen wir umgehen, an deren Geschicken wir teilnehmen, die zu uns sprechen, um uns selbst zu ihrer idealen Höhe emporzuziehen.[5] Zu diesem Zwecke sind zwar nicht aus-

---

1) Vaihinger, Naturforschung und Schule.

2) H. Kern, Grundrifs der Pädagogik S. 42—44.

3) Ich habe den Versuch gemacht, einige dieser Sätze zu erweisen oder näher auszuführen in „Die Erschliefsung der Gegenwart aus dem Altertum als Aufgabe des humanistischen Gymnasiums". Bielefeld, Velhagen & Klasing 1889.

4) O. Willmann, Didaktik I, 386.

5) Kern a. a. O. S. 43.

schliefslich, aber doch in erster Linie wahrhaft sittliche Persönlichkeiten auszuwählen.[1] Denn die Psychologie lehrt uns, dafs das Umgehen mit anderen Persönlichkeiten, das Sichloslösen vom eigenen Ich, unvermerkt und fast mit zwingender Notwendigkeit ein Umgestalten unseres Ich herbeiführt. Allerdings genügt nicht das blofse Kennenlernen des Stoffes, sondern der Schüler mufs so sehr mit Wohlgefallen und Teilnahme heimisch werden in dem Thun und Denken der zum Verkehr gebrachten Persönlichkeiten, dafs er sich ganz in sie hineinlebt, sich im Geiste in die Seele des andern hineinversetzt. Und hierzu gehört wieder, dafs der Lehrer den Schüler veranlafst und zwingt, das fremde Seelenleben sich klar zu legen.[2] Auf diese Weise wird die historische Bildung ganz gewaltig auf die Richtung des Willens einwirken, dessen erste Quelle das Interesse ist. Dieser Wille wird sich dann darauf richten, namentlich auf dem Gebiete des Patriotischen, ähnlich so zu handeln, wie die idealen Gestalten, die zur inneren Anschauung gebracht worden sind, gehandelt haben. Denn was eine Hauptschwierigkeit ist, ist auch wieder ein Vorteil, weil es zur Arbeit, zum Heimischwerden zwingt, dafs nämlich der Beobachter menschlicher Handlungen genau wie der Naturforscher aus einzelnen Erscheinungen — denn auch die Handlungen sind Erscheinungen, und zwar eines geistigen Wesens — das allgemeine Wesen und Gesetz, das die Erscheinungen allgegenwärtig durchdringt, herausfinden soll; ja das Hindernis, das sich dem Menschenforscher entgegenstellt, ist ungleich gröfser, weil die Handlungen eines Menschen meist nur sehr unvollkommen bekannt sind und die Prinzipien seines Thuns sich verändern können.

Was bietet uns nun auf diesem Gebiete die Rosciana?

Es ist oben schon ausreichend begründet, warum sie nicht als Typus ihrer Gattung ohne weiteres anzusehen ist. Hier wird betont werden müssen, dafs sie auch nicht eine Haupt-Epoche

1) Namentlich zu beachten O. Frick, Aphorismen zur Theorie eines Lehrplans. L.-P. 5, 1 ff.

2) Nach Ackermann, Die Psychologie im Unterricht. Pädagogische Fragen I, S. 83 f.

in dem geschichtlichen Leben des Römervolkes oder der Kulturvölker im allgemeinen bezeichnet, sowie dafs sie der Erkenntnis dieses Lebens nicht soweit dient, um nach der Seite des empirischen Interesses aus dem Rahmen unbedeutenderer Litteratur-Erzeugnisse hervorgehoben zu werden. Beginnen wir mit dem letzteren, so zeigt doch jeder Vergleich mit der Neuzeit — und wir müssen uns doch wohl immer mehr daran gewöhnen, mutatis mutandis Neuzeit und Altertum nicht als etwas vollständig Entgegengesetztes, gegenseitig Fremdes, für sich Bestehendes anzusehen —, dafs eine Advokatenrede eine Parteirede ist. Wem würde es heutzutage einfallen, die Rede eines Verteidigers in einem politischen Prozesse anders aufzufassen, als aus dem Bestreben heraus, den Klienten möglichst glimpflich, die politischen Verhältnisse möglichst im Parteilichte erscheinen zu lassen? Es hat eben wohl zu allen Zeiten im Berufe des Anwalts gelegen, das, was für den Klienten spricht, auch wider besseres Wissen, gelinde gesagt, stärker hervortreten zu lassen. Unsere politischen, Wahl- und Parlamentsreden sind doch von dem denkenden Menschen nicht anders zu beurteilen. Man wird keiner Partei zu nahe treten, wenn man behauptet, dafs Urteile und Meinungen, Befürchtungen und Hoffnungen, auch vorausgesetzt, dafs die ehrlichste Überzeugung obwaltet, was gewifs nicht immer der Fall ist, mit der Parteibrille gefärbt gesehen und mit dieser Farbe in die Öffentlichkeit getragen werden. An die objektive Wahrheit solcher Erzeugnisse des Parlamentarismus glaubt heute nur noch der geistig Unmündige. Es liegt ja auch gar nicht im Wesen der Beredsamkeit, objektiv zu sein. Sie ist die subjektivste Gattung der geistigen Produktion, oft noch subjektiver wie die Lyrik. In ihrer Bestimmung, den Willen anderer zu beeinflussen, dem eigenen Willen unterzuordnen und gefügig zu machen, liegt schon dieser Subjektivismus begründet, und mit diesem war stets ein gewisser Grad von Willkür unlöslich verbunden. Dies liegt in der Unzulänglichkeit menschlicher Art und menschlichen Wesens. Es ergiebt sich hieraus im voraus der sichere Schlufs, dafs die Reden im allgemeinen als auf einen bestimmten Zweck abzielend nicht als klassische Quellen der Geschichte gel-

ten können. Der Historiker wird sie wegen ihrer Einseitigkeit nur mit grofser Vorsicht benutzen. Der unbestrittene Wert, der im allgemeinen in der unbedingten Zuverlässigkeit ihrer chronologischen Angaben besteht, kommt bei der Rosciana gar nicht zur Geltung. Was also sonst ein Vorteil in der historischen Wertschätzung ist, die Autopsie, wird hier zum Nachteil. Es würde ein schwerer moralischer Irrtum sein, wollte man auf einer deutschen Gelehrtenschule diese Thatsache verschweigen oder das Gegenteil dem Schüler geradezu anerziehen. Es würde die banausische Kritiklosigkeit, welche jetzt das Zeichen so vieler, eigentlich nicht für höhere Studien Geeigneter ist, noch vermehren, ihr direkt Vorschub leisten, und die Schuld würde mit Recht uns Lehrern in die Schuhe geschoben werden. Wir wollen weder historische Kritik in die Schule tragen noch die Schüler an die Wahrheit des geschriebenen Wortes noch mehr glauben lassen, als es so wie so noch geschieht.

Betrachten wir nun unter diesem Gesichtspunkt, oder auch abgesehen von demselben — es ist für die Beurteilung gleichgültig — die geschichtlichen Themata, welche etwa zur Besprechung kommen könnten, und schliefsen gleich einige Bemerkungen über den Grad ihrer didaktischen Verwendbarkeit an!

Zunächst kommt Ciceros Schilderung der Sullanischen Zeit in Betracht. Diese Zeit ist, wie schon aus dem oben gegebenen Material hervorgeht, im höchsten Grade einseitig geschildert. Wir hören doch nur von dem gänzlichen Mangel an Rechtsschutz in Bezug auf Gut und Leben, eine Würdigung der Zeit in ihrer geschichtlichen Bedeutung läfst sich an der Hand der Rede nicht einmal versuchen. Die grofsen Gesichtspunkte für die Beurteilung des Beginns der Revolution und der Reformen des Sulla werden durch sie nicht gegeben, noch auch nur, wenn man sie anschliefsen wollte, besonders durch die Lektüre beleuchtet. In dieser Beziehung würde die Rede eben nur den äufseren Anlafs bieten. Sie ist also hier nicht blofs eine parteiische Quelle von vorneherein, sie ist auch eine durchaus unvollkommene. Der notwendige Kampf gegen die Ochlokratie und das im Tribunat seinen Ausdruck findende Demokratentum, die Wiederherstellung der Regie-

rungs-Autorität und der Bedeutung des Klassenwahlsystems wäre vielleicht kein unwürdiger Vorwurf gewesen, allein die Rede giebt an und für sich keine Gelegenheit, von diesen zum Verständnis der Geschichte Sullas notwendigen Maſsregeln und Umwälzungen zu sprechen.

Aufserdem hat es ohne Zweifel immer trotz aller Liberalität in der Auffassung manches Bedenkliche, wenn wir solche Zeiten, wie die jener Jahre, in der Schule wie seither mit so viel Vorliebe behandeln, daſs der Schüler von den 4 letzten Jahren, in denen er sich mehr dem Inhalt als der Form der antiken Schriftsteller hingeben soll, mindestens durchschnittlich die Hälfte, in den meisten Fällen noch viel mehr von der auf das Lateinische entfallenden Zeit, sich in der steten Schilderung eines absterbenden, von Parteiungen zerrissenen, überlebten Staatswesens bewegt. Mag man die Frage psychologisch oder physiologisch[1] anpacken, man wird doch immer wieder darauf kommen, daſs das historische Verständnis sich auf alle Zeiten wohl annähernd gleichmäſsig erstrecken soll, und daſs es vor allem die typischen Formen herauszugreifen und zu fixieren hat. Es wird darauf ankommen, um z. B. das Verständnis des Staates zu erzielen, daſs nach biologischem Gesetz, womöglich auch nach verschiedenen Stufen abgrenzend, die verschiedenen Hauptwandlungen, die jedes geschichtliche Staatswesen, ja die die ganze Menschheit durchlaufen hat, zum Objekt der Bildungsarbeit gemacht werden. Es heiſst aber doch ein ganz falsches Bild geben, wollte man etwa den patriarchalischen Anfang des römischen Staatswesens und seinen Höhepunkt in ein Miſsverhältnis bezüglich des Maſses der Behandlung im Unterricht setzen zu dem Niedergang dieses Staatstums. Dies ist schon, rein äuſserlich betrachtet, verfehlt.[2] Denn man lernt ein Staatswesen eben nicht kennen in der Zeit der Anarchie, sondern in der Zeit, da die Regierungsmaschine zu Nutz und Frommen arbeitet, und der Bürger mit dem Bürger etwas opfert und leistet. Der „römische Geist“, von dem man

1) Wie Vaihinger a. a. O.

2) So verstehen wir den oben S. 21 berührten Protest, den Frick gegen die unverhältnismäſsig breite Beschäftigung der Gymnasien mit dem Zeitalter der römischen Kommune erhebt.

mehr redet als nötig ist, kommt doch dadurch nicht zur Erkenntnis, dafs wir hören, wie dieser oder jener Bandenführer geraubt und geplündert hat, wie das ganze Staatswesen verfault und vermorscht war. Ich gebe gerne zu, dafs sich dies Bild ausgezeichnet dazu verwenden läfst, um die Zerfahrenheit und Unmöglichkeit römischer Parlamentsherrschaft und aller Parlamentsherrschaft überhaupt darzuthun, und es ist kein Zweifel, dafs ein Stück Schatten da sein mufs, um die That Cäsars und die Segnungen Augusts durch den Kontrast als notwendig und heilbringend hinzustellen.[1] Man wird dann gewifs um so mehr verstehen, warum nicht nur der Hofpoet Horaz, sondern alle Römer in August einen wahren Messias erblickten. Allein dies Gegenbild gewinnen wir auch ohne eine so sehr breite Beschäftigung mit der Litteratur aus dieser Zeit der décadence, und vor allem soll man betonen, dafs die Einfachheit der Verhältnisse, die man so oft, mit und ohne Urteil, an dem Altertum gerühmt hat, sich in all diesen Zeiten und Männern nicht zeigt. Horaz als Volkserzieher hat nicht umsonst seine Beispiele für die nachzuahmende Römertugend aus der Zeit der bescheidenen, aber glücklichen und in sich gesicherten Republik gewählt. Er hat es besser gewufst wie wir, woher man die Beispiele nimmt, welche einem Volke bezeichnend sind und als Typen der Volkspersönlichkeit gelten können. Auch Cicero greift § 50 auf jene Zeit der Bauerngeneräle, die vom Pfluge weg mit der Feldherrnschärpe bekleidet wurden und wirklich originelle Typen ihrer Zeit und ihres Volkes sind, zurück. Um Land und Leute kennen zu lernen, mufs man sie aufsuchen bei der friedlichen Arbeit, auch bei dem Schwertkrieg gegen den äufseren Feind, bei den gewohnten Regierungshandlungen und -kämpfen. Die leicht erregbare Masse, welche Rom gegen Ende der Republik füllte, mag abschreckend wirken, allein sie gehört nicht zum Bilde eines gesunden und deshalb vorzugsweise didaktisch verwertbaren Volkstums.

Es hat allerdings auch einmal eine pädagogische Richtung gegeben, welche besonders durch abwehrende und abschreckende

1) P. Dettweiler, Erschliefsung der Gegenwart aus dem Altertum S. 9 ff. führt dies näher aus.

Behandlung wirken wollte. Die Aufklärungs-Methode Rousseaus empfahl bekanntlich zur Anerziehung eines sittlichen Lebenswandels den abstofsenden Anblick von Syphiliskranken und den Besuch von Bordellen. Es scheint auch gewifs nicht richtig zu sein, wenn man das Kind mit dem Bade ausschüttet und verlangt, nur die grofsen Zeiten müfsten in der Schule eingehend behandelt werden. Die Geschichte geht eben nicht immer gerade Wege, und es wäre unwahr, wollte man die Schattenseiten verschweigen. Allein dann müssen es wirklich weltbewegende, erschütternde Momente sein, nicht zufällige Blasen, die zu jeder Zeit aus dem klarsten Wasser aufsteigen, wie etwa die Verschwörung des Adelsklubs unter Catilina. Es wird sich doch kaum erweisen oder aufrecht erhalten lassen, dafs die Kenntnis einer ganzen Zeit erst durch die Schilderung so unbedeutender Vorgänge, in einseitiger Färbung dazu gehalten, gewonnen werden kann. Es genügt vollständig, an den weltbewegenden Revolutionen, z. B. an der französischen, eingehende Erörterungen anzustellen. Ich will auch zugeben, dafs die Greuel, die mit allen Revolutionen verbunden sind, nicht ganz umgangen werden können. Die Neuzeit zeigt sogar in dieser Beziehung besonders häfsliche Züge. Man kann beobachten, dafs mit den Fortschritten der Gesittung und Kultur doch die Bestialität der Menschen geradezu sich steigert, dafs alle hochgradigen Kulturen, wenn einmal die Bande der Ordnung gelöst sind, ganz besonders rohe Auswüchse entstehen lassen. Allein den Zwecken humanistischer Bildung entspricht doch in erster Linie die Erziehung zu allem, was wahr, schön und gut ist, und das sind nicht die krankhaften Zustände. So wenig man den Menschen nach dem Zustande beurteilt, in welchem Geist oder Körper in irgend einer perturbatio sich befindet, so wenig wird man ein Volkstum nach den Zeiten der Krankheit, Krisis und Auflösung beurteilen, und noch weniger wird man die Beschäftigung mit solchen krankhaften Zuständen in weiterem Umfange für pädagogisch wertvoll halten dürfen. Ein solches Zeitalter kann didaktisch auch verwertet werden. Es zeigt nicht nur, wie wir schon hervorhoben, die Verhältnisse und Schäden, die ein Volk zu Grunde richten, es ist

auch dann didaktisch verwendbar, wenn edle Seelen mit der ganzen Kraft ihres Verstandes, ihres Gemüts und ihres Willens sich dem drohenden Untergang entgegenstemmen und ihn aufhalten wollen. Alsdann entwickeln sie Eigenschaften, die sie zu den idealsten Persönlichkeiten für den nach Thaten dürstenden Schüler machen. Mit ihnen kämpft und leidet er. Es werden wahrhaft tragische Helden. Die Wichtigkeit des Begriffes des Tragischen aber in der Pädagogik wird niemals geleugnet werden können.[1] Ein solcher Charakter in einer Zeit der Auflösung ist ganz gewifs Demosthenes, grofsartig, rein und ungemein reich an didaktisch verwertbaren Gesichtspunkten. Die Geschichte und ihre Gestalten soll den Schüler sittlich erheben, ihn über das Alltägliche hinaus sehen lassen, auf dafs in ihm ein Interesse, ein lebendiges, Willen erzeugendes Interesse erweckt werde. „Ein edler Mensch", sagt Goethe, „in dessen Seele Gott die Fähigkeit künftiger Charaktergröfse und Geisteshoheit gelegt, wird durch die Bekanntschaft und den vertrauten Umgang mit den erhabenen Naturen griechischer und römischer Vorzeit sich auf das herrlichste entwickeln und mit jedem Tage zusehends zu ähnlicher Gröfse heranwachsen." Gewifs zu allen Zeiten richtig! Denn nur solche Naturen erwecken Interesse in pädagogischem Sinne. Dies ist Lust und Freude bei der Beschäftigung. Sonst geht die Seele noch nicht so ganz in der Thätigkeit auf, dafs eine Einwirkung auf den sittlichen Willen möglich ist. Lehre und Beispiel dienen dazu, dem Menschen die Überzeugung von den Prinzipien seines Wollens und das Interesse für diese Prinzipien zu erwecken. Es hat daher etwas sehr Bildendes, wenn grofse geschichtliche Charaktere der Jugend vorgeführt werden. An solchen Beispielen entzündet sich in der Jugend leicht der Enthusiasmus für das Grofse und Bedeutende, und ein solcher Enthusiasmus treibt den Menschen an, aus sich selbst etwas gleich Vollendetes, Bleibendes, Bedeutendes zu machen. In diesem Sinne wollte auch Goethe den geschichtlichen Unterricht aufgefafst wissen. Das innere Bedürfnis müsse er-

1) Vgl. O. Frick, L. P. V, 16.

höht, das Herrliche eines wahren edeln Daseins zu Gefühl gebracht werden, war seine Meinung.[1] Es sind aber vorzugsweise die charaktergrofsen Männer, die, wenn sie treu und anschaulich geschildert werden, den Wunsch in uns erregen, ihnen dereinst zu gleichen. Freilich giebt es ja auch ein Lustgefühl, welches durch das Gräfsliche, Abstofsende, Häfsliche hervorgerufen wird. Das Schauerliche gewährt eine gewisse Befriedigung, eine Aufregung, das Aufatmen am Schlufs des Peinlichen, etwas körperlich-elementar angenehm Wirkendes.[2] Aber wie die Meister der humanitas, die Griechen, die eigentlichen Bösewichte von den erhabensten Schöpfungen ihres Geistes ferngehalten haben, so haben solche Charaktere pädagogisch gar keinen oder nur untergeordneten, litterarhistorischen, psychologischen oder historischen Wert. Der Schüler tritt nicht in ein inneres Verhältnis zu ihnen, so wenig wie zu ihrer Zeit. Und wenn man wirklich mit Schrader[3] daran denken wollte, die Greuel der Revolutionen vorzuführen, um vor solchen Schrecknissen zu warnen und die Jugend von ihnen fernzuhalten, so würde man in zwiefacher Hinsicht fehlgehen. Einmal ist es immer ein gewagtes Experiment gewesen, Verbrecher zu Märtyrern — was sie leicht werden können (Brutus, Harmodius und Aristogeiton etc.) — zu machen, und dann braucht unsere Zeit doch andere Dinge. Es gilt nicht das Zurückfallen in die Barbarei und Tyrannei der Revolutionen zu hindern, es gilt heute Männer zu erziehen, die die heutigen Aufgaben des neuen Reiches und alten Vaterlandes erfassen und ausfüllen helfen. Gewährt die Zeit der historischen und politischen Vorbildung neben den notwendigen positiven Aufgaben auch noch Raum für die eingehendere Betrachtung der Zeitalter, aus denen vorzugsweise negative Ergebnisse gewonnen werden, so werden sie ein nicht unpassendes Gegenbild geben. Trifft diese Voraussetzung nicht zu, so mufs dieser Lese- und Lernstoff hinter dem Wichtigeren und Notwendigeren zurücktreten.

1) Langguth a. a. O. S. 240 f.
2) W. Scherer, Poetik S. 105 ff.
3) S. oben S. 21.

Wenden wir auch diese allgemeinen Gesichtspunkte auf die Rosciana an, so ergiebt sich zunächst, dafs sie uns kein vollkommen unparteiisches, kein abgeklärtes und auch kein grofses Zeitbild darbietet. Der römische Staat ist krank, das Übel, das contagium, wird nicht einmal gestreift, es wird nur der akute Ausbruch der störenden und hemmenden Elemente vor Augen geführt. Diese Zeit ist kein einfacher Stoff, er ist voller Verwickelungen ohne klare Grundsätze, in Wirklichkeit wie in der Litteratur. Der Erfahrungswelt des Schülers, eines jeden Schülers fernliegend, kann er höchstens nur ein spekulatives Interesse erregen, alle anderen Seiten des Geisteslebens bleiben von diesen geschichtlichen Elementen fast unberührt. Die Zeit ist auch keine recht typische. Sie lehrt uns nicht einmal den „römischen Geist" kennen, nur Auswüchse und Ausnahmezustände. Die Totalauffassung von diesem Zeitabschnitte läfst uns daher ganz entschieden kalt, sie wirkt nicht auf das, was wir alle erstreben, auf die Erziehung des Charakters. Der ganze Vorgang ist zudem zu armselig, zu klein, zu wenig packend. Verstandesbildung läfst sich fast an allen Stoffen üben, aber wer Menschen erziehen will, mufs auch Gefühl und Willen mit in Betracht ziehen. Es ergiebt sich daraus, dafs die Zeit, die den Hintergrund für die Rede bildet, an und für sich nur wenig erzieherische Vorteile bietet. Jedenfalls steht, wie schon angedeutet, das Mafs von Arbeit, das wir bis jetzt auf die Zeiten der Auflösung eines Volkstums verwenden, nicht im rechten Verhältnis zu der Einführung in die wichtigeren und erzieherisch besseren Heroen-, Helden- und Blütezeiten eines Volkes.[1] Wenn es wahr ist, dafs die römische Seelengröfse auf den sittlichen Willen des Zöglings in wahrhaft bildender Weise einwirkt, so mufs man sich doch einmal fragen, was für Stoff heute auch auf den Anstalten, die weit entfernt sind von der hergebrachten Willkür und einem kritiklosen Schlendrian, in den 8 Stunden Latein zur Anschauung gebracht wird. H. Schiller[2] wird freilich nicht sehr

1) Vgl. S. 34, Anm. 1.
2) L. P. XIV, 53.

im Unrecht sein, wenn er, den falschen Glauben und die kritiklose Phrase vernichtend, freimütig ausspricht, es sei eine schöne und klangvolle Phrase, aber nicht mehr, wenn man von der Einführung der Schüler in den Geist der römischen Zeit rede, denn wieviele Lehrer seien in den Geist dieser Zeit eingedrungen? Allein auch mit dieser Einschränkung wird man doch den alten Römergeist in der Schriftstellerlektüre sehr in den Hintergrund gestellt finden. Die ganze Prosalektüre der Unter-Sekunda bilden gewöhnlich Ciceros Reden, hier und da Sallust zur Ergänzung der, wie ich offen ausspreche, ebenfalls weit überschätzten Catilinarischen Reden. Es läfst sich freilich erwarten, dafs die Forderung der besonnenen Didaktik, die gerade in Unter-Sekunda wegen der Xenophon-Lektüre vorzüglich verwertbare Geschichte Alexanders des Grofsen von Curtius Rufus in den Lektionsplan aufzunehmen, weitere Anhänger erwirbt.[1] In der Ober-Sekunda wird gewöhnlich in einem Semester, ich will annehmen nur in dem kürzeren Sommer, wieder eine gröfsere Cicero-Rede gelesen, in Prima doch wohl auch mindestens ein Semester irgend einer Schrift desselben, die Zeitgeschichte behandelt, gewidmet, abgesehen von den zahlreichen politisch-historischen Anspielungen in den philosophischen und rhetorischen Schriften. Demgegenüber steht in Sekunda nur wenig mehr wie ein Viertel der Zeit, welche auf das wirklich glänzende Zeitalter der römischen Helden verwandt wird. Denn ich setze voraus, dafs bei dieser nun einmal thatsächlichen Beschränkung wenigstens das 21. und 22. Buch des Livius gewählt wird, das doch glänzende Proben von römischer Kraft und Stärke und einen wirklichen Einblick in die typischen Eigenschaften des Volkes bietet. Soweit in Prima die Lektüre eine historische ist, dürfte eigentlich nur Tacitus in Betracht kommen. Es scheint, dafs die Würdigung dieses Schriftstellers für die Erziehung noch lange nicht eine allgemeine und richtige ist. Der eine ruft Wehe über das Vorwiegen der Militärgeschichte, die anderen, vorzugsweise

1) Am Gymnasium zu Gieſsen wird Curtius Rufus im 1. Tertial des Schuljahres gelesen.

Realschulmänner, ergehen sich in leerem Gerede — inanibus rumoribus sagt Tacitus treffend — über den Fürstenfeind. Es kann sich hier nicht darum handeln, das völlig Unberechtigte dieser Ansichten, die wohl durchweg auf Unkenntnis beruhen, nachzuweisen, ich habe es an anderer Stelle gethan. Allein wenn das geschichtliche Verständnis darin besteht, dafs man die geschichtlichen Epochen in ihren typischen Erscheinungen vorführt, so wird doch gesagt werden müssen, dafs die Auflösung der römischen Republik durch einen kurzen Überblick über die Ciceronianischen Briefe aus den Jahren 44 und 43, wohl noch verbunden mit den Andeutungen in den Fachschriften rhetorischen und philosophischen Inhalts, genug und übergenug zum Verständnis von der Notwendigkeit der Augusteischen Reformen behandelt werden würde. Nun hat freilich der treffliche Verteidiger des Latein Fr. A. Eckstein gesagt — und Hunderte haben es ihm nachgesprochen —, nur Schriften, die neben der klassischen Darstellung auch einen geeigneten Inhalt böten, seien zu wählen, und zwar seien nur Reden zu lesen, die entweder für die Geschichte Ciceros oder für die Geschichte Roms von Bedeutung seien.[1] Allein diese Hauptthese scheint doch einer grofsen Einschränkung zu bedürfen, und damit kommen wir auf die Frage nach der didaktischen Verwendbarkeit der Persönlichkeiten der Rosciana.

Wenn es unbestritten ist, dafs der Schüler von wahrer Bewunderung und Ehrfurcht vor den grofsen Trägern einer sittlichen Idee durchdrungen werden soll, so kann Cicero nicht als pädagogisch wertvolle Persönlichkeit in Betracht kommen. Er schildert eine Periode des Gesunkenseins, aber nicht mit der sittlichen Entrüstung eines Demosthenes oder Tacitus, der die letzten Gründe für den Niedergang kennt und ihnen schonungslos zu Leibe geht, nicht mit dem Pathos nationaler Begeisterung, wie es noch bei Livius geschieht, sondern als blinder Parteimann. Wer seine Ansicht nicht teilt, der wird mit einer auch heute nicht fremden und ungewohnten Konsequenz zu den improbi gezählt; boni viri

1) Griech. u. lat. Unterr. S. 196. 250.

sind ihm nur die Senatsparteiler, seine Gesinnungsgenossen. Und doch haben gerade diese den Untergang herbeigeführt, was dem Schüler doch aus der Geschichtsstunde der Ober-Sekunda nicht verborgen geblieben sein kann. Mit der Weinerlichkeit eines Thiers, mit dem ihn O. Frick durch eine glückliche Parallele treffend verglichen hat, jammert er in Reden, Briefen und Vorreden über die Korruption der Zeit, die über ihn und seine Partei hinwegschreitet. Er ist kein männlicher Charakter, und deshalb ist sein Leben nicht mit besonderer Vertiefung zu behandeln. Folglich fällt also der eine von Eckstein geforderte Gesichtspunkt für die Auswahl der Reden weg. Für Ciceros Leben bietet die Rosciana zwar ein wichtiges Moment, die erste That, das erste Auftreten in einem Kriminalprozefs, aber wenn wir aus seinem Leben überhaupt nicht allzuviel machen können, was den Schüler erhebt und zur Nacheiferung anregt, so fällt auch der Grund für die Lektüre der Rosciana weg, dafs sie wichtig sei für das Leben des Autors. Dafs damit über seine Schriften durchaus noch kein abschliefsendes Urteil gefällt ist, dürfte umsomehr einleuchten, als doch auch bei unseren deutschen Klassikern das Leben des Autors, z. B. selbst Goethes, nur in dem durch seine Werke beschränkten Mafse in der Schule für die Bildungsarbeit verwertet wird. Wir glauben oben nachgewiesen zu haben, dafs ein ungemein wichtiger Bildungsfaktor darin liegt, dafs der Zögling sich in ein inneres Verhältnis zu der Persönlichkeit, die ihm als Objekt gegenübersteht, zu setzen hat. Will man nun wirklich im Ernste behaupten, irgend jemand, irgend ein Schüler habe sich für Ciceros Persönlichkeit erwärmt? Ich glaube, dafs alle bejahenden Antworten gekünstelt sind oder auf Selbsttäuschung beruhen. Es wäre auch ein Armutszeugnis für unsere Jugend. In Cicero ist nichts frisch, nichts kraftvoll, nichts kühn. Das oben gebotene Bild, das wir von ihm in der Rosciana vorfinden, wird nur das, was wir hier auf spekulativem Wege gewannen, bestätigen. Es ist der Jugend einfach unmöglich, den Cicero nach der Gesamtheit seines Lebens und seiner Schriften zu beurteilen, um so weniger, als sie nicht in der Lage ist, die Totalität der vielfach sich durchkreuzenden Verhältnisse seiner Zeit mit zu übersehen. Mit der Raschheit und dem Rigorismus der Jugend

— schnell fertig ist die Jugend mit dem Wort — wird sie nur ein ungünstiges Gesamturteil über ihn fällen. Es wird zuzugeben sein, dafs ein solches Urteil einseitig und nicht genügend begründet ist, allein was für die Persönlichkeit des Lernenden fruchtbar werden soll, mufs seinen Entwickelungsstufen so entsprechen, dafs ungehindert das Bildungswerk vollendet werden kann. In dem didaktischen Katechismus, mit dem O. Frick die Lehrproben und Lehrgänge eröffnete, ist deshalb mit Recht als erste Frage, die sich jeder Lehrende zu stellen habe, die aufgestellt, welches innere Verhältnis der Schüler nach seiner Individualität und Bildungsstufe von vornherein zu dem Unterrichts-Objekt habe. Ein Sekundaner, um dessen Geisteswelt es sich ja bei unserer Rede dreht, hat für die Persönlichkeit Ciceros so wenig Interesse, wie für die unbedeutende des jungen Roscius. Die unbegründete Anklage auf Vatermord liegt seinem ganzen Denken und Fühlen so fern, dafs er diese Art von Kriminalverfahren von vornherein gar nicht in seinen Geist produktiv aufnimmt. Er wird die ganze lange, recht lange[1] Rede, mit welcher er sicher ein Semester sich abzuplagen hat, als ein ihm völlig widerstrebendes Thema ansehen, das ihn nirgends begeistert, selten oder nie interessiert, weil er in den Zeiten und Personen nicht heimisch wird. Es wäre gewifs eine weitere Waffe für die, welche die erzieherisch-humanistische Wirkung der altklassischen Lektüre auf die Charakterbildung leugnen, wollte man dem Schüler aus derselben nichts Besseres bieten. Also keine Unwahrheit, keine Unmännlichkeit, keine Schwachheit, keine Weinerlichkeit, keine Greisenhaftigkeit! Denn die Gefühle, die jedes Litteraturerzeugnis in uns wachruft, sind entscheidend für dessen Bedeutsamkeit in dem Erziehungswerke. Wenn der Sinn noch empfänglich ist für gewaltige Situationen und markige Einfachheit, gebe man ihm nicht kleinliche Verhältnisse und schwächliche Verwirrung. „Wie die Pflanze", sagt Hegel einmal treffend, „die Kräfte ihrer Reproduktion an Licht und Luft nicht nur übt, sondern in dem Prozesse zugleich ihre Nahrung einsaugt, so mufs der

1) Das mufs besonders hervorgehoben werden.

Stoff, an dem sich der Verstand und das Vermögen der Seele überhaupt entwickelt und übt, zugleich eine Nahrung sein.“ Wir müssen darauf bestehen, dafs die Bildung einen Stoff haben mufs, bei dem das Gemüt des Zöglings sich beteiligen kann, damit sie nicht gerichtet sei auf Kennen, sondern auch auf Können, nicht blofs auf Wissen, sondern auch auf Wollen. Also auch nach dieser Richtung besteht die Rosciana schlecht. Was soll der Zögling nach ihrer Lektüre wollen? Selbstverständlich ist es, und doch nur durch einen Umweg aus der Rede zu entnehmen, dafs man ein ähnliches Schicksal dem Staate erspart sehen und sein Bestes dazu beitragen will, höchstens läfst sich herauslesen, dafs man Cicero an Mut gleichen will. Aber dafs dies Bild, wenn es auch mit naiver Gläubigkeit als wahr von dem Schüler aufgenommen würde, bald vor dem gesunden Menschenverstand verblassen müfste, ist doch auch klar. Das Herz würde im grofsen und ganzen wohl überhaupt unberührt bleiben. Zu welcher anderen Gestalt aber läfst sich ein Verhältnis des Schülers nur denken? Sulla? Schon oben haben wir angegeben, warum er nicht zur eingehenden Behandlung sich eignet; ein schwacher Mensch, der sich tragen läfst von der Macht der Verhältnisse, ohne Energie und festen Willen. Sein Charakterbild ist wohl noch von keiner Schule scharf umrissen worden. Auch die grofsen Eigenschaften Cäsars fehlen ihm ganz. Ich denke, wir dürfen, wenn wir nicht noch weitläufiger sein wollen, als wir es in der Lust zu überzeugen vielleicht schon waren, mit dem beherzigenswerten Denker- und Dichterwort diesen Abschnitt schliefsen: „Wenn einer in seinem zwanzigsten Jahre nicht jung ist, wie soll er in seinem vierzigsten sein!“

3. Die Verhältnisse der Rosciana, insofern sie das Verständnis der Gegenwart und unseres Volkstums fördern.

Wie es ein Zug der modernen Schöpfungen im Staate ist, dafs der Blick sich mehr nach dem eigenen Volkstum richtet, und hierbei wieder mehr auf das Grofse und Ganze, das Individuelle und Kleine

die sich mit dem Reden darüber begnügt, eingedrungen sein. Es sind solche Erörterungen ungezwungen aus einer gesunden Interpretationsmethode sich schon von selbst ergebende Vereinigungen des Idealismus und Utilitarismus.

Eine schliefsliche Zusammenstellung und Zusammenfassung der bei der Lektüre vorgenommenen Einzelerklärungen würde nun folgendes ergeben:

Die Rechtspflege vermittelt die Anwendung des Rechtes entweder auf bürgerliche Rechtsstreitigkeiten (causa privata) oder auf Strafsachen (causa publica § 59: *quod antea causam publicam nullam dixerim*). In der Rede pro Roscio handelt es sich um eine Straf- oder Kriminalsache. Die Erklärung von causa publica bietet einen Einblick in das Wesen des staatlichen Rechtsschutzes im allgemeinen. Der Staat als Gesamtheit hat ein Recht, alle Vergehen, welche gegen ein Glied dieser Gesamtheit gerichtet sind, durch Strafe zu zwingen, denn er hat das Recht und die Pflicht, sich selbst zu erhalten, was nur durch eine Nötigung des Einzelnen zu rechtmäfsigem Verhalten möglich ist. Die Anklage von Amtswegen findet nicht statt, sie ist in Rom der Privatthätigkeit überlassen (*accusatores* § 5 und sonst oft). Unterschied und Analogie mit unseren Staatsanwälten! In Rom machten sich natürlich bald Leute ein Gewerbe daraus, da es Anklageprämien gab, daher *vetus accusator* § 50, und *in isto artificio accusatorio* § 49. Die Notwendigkeit des Anklägers zum Schutze des Staates, da ohne Anklage ein Prozefs nicht denkbar ist, wird § 55 durchaus zutreffend dargestellt: *accusatores multos esse in civitate utile est, ut metu contineatur audacia . . . . facile omnes patimur esse quam plurimos accusatores, quod innocens, si accusatus sit, absolvi potest, nocens, nisi accusatus fuerit, condemnari non potest: utilius est autem absolvi innocentem quam nocentem causam non dicere.* Das mit Naturnotwendigkeit aus diesem System folgende Denunziantentum suchte man einzuschränken. Denn das Ankläger-tum *ita est utile, ut ne plane inludamur ab accusatoribus.* Die lex Remmia (§ 55) belangte den böswilligen Ankläger, dem ein K *(Kalumniator)* auf die Stirn gebrannt und das Recht, wieder als

Ankläger aufzutreten, entzogen wurde. Die Anbringung der Klage bei der *quaestio inter sicarios* (§ 11) mufs Veranlassung geben, mit der Erklärung der *quaestiones* als ständiger Geschworenenkommissionen die heute in Strafsachen fungierenden Instanzen: 1. Amtsgerichte mit Schöffengerichten, 2. Strafkammern der Landgerichte, 3. Schwurgerichte, 4. Reichsgericht in ihrem Wesen und ihren Unterschieden zu kennzeichnen und klar zu machen. Das Verhältnis zwischen einem Fachmänner- und einem Laien-(Volks-)gericht wird besprochen werden müssen, ebenso das Verhältnis zwischen Einzel- und Kollegialgericht. Die Erwähnung des Gerichtspräsidenten (*M. Fanni . . . cum huic eidem quaestioni iudex praeesses* § 11, *ante tribunal tuum* § 12) bringt uns mit der Erklärung der eigentlichen Funktionen des römischen Prätors auf die Trennung von That- und Rechtsfrage im römischen und heutigen Recht. Man scheidet ein Vorverfahren *(in iure)* und ein Hauptverfahren *(in iudicio)*. Die Worte *quos populus poscit* § 13 bieten die Veranlassung für die Erklärung des ersteren. Die Vorladung wird bei dem jeweiligen Vorsitzenden des betreffenden Gerichtshofes vorgebracht (*nomen de parricidio referre* § 28, *diem dixit* § 33, *in reos referri* § 27). Dieser ist zunächst Untersuchungsrichter (*cognoscendi consuetudo* § 5). Ihm steht es frei, die Anklage danach vor den Gerichtshof zu bringen oder als ungerechtfertigt abzuweisen.

Die Richterbank wird gebildet von den Geschworenen, denen der Prätor, entsprechend unserem juristischen Präsidenten, vorsitzt. Nach der Sullanischen Reform waren es Senatoren: *qui ex civitate in senatum propter dignitatem, ex senatu in hoc consilium delecti estis propter severitatem* § 8. Der Streit um die Gerichte, der die römische Republik in den letzten 2 Jahrhunderten durchzieht, mufs dabei ins rechte Licht gezogen werden. Das Rechtsprechen war also eine Parteisache in Rom, und einer Partei scheint immer gerecht, was ihr nützt. Deshalb ist es notwendig, dafs man, wie es im modernen Staate geschieht, den Richter möglichst selbständig hinsichtlich der Ausübung der Gerichtsbarkeit, unabhängig auch von dem Einflusse der jeweiligen Regierung macht. Die ängstliche Rück-

sichtnahme auf Sulla, das eifrige Bestreben, den Richtern zu beweisen, wie dieser mit dem Verbrechen und der Anklage gar nicht übereinstimme, ist ein rechtes Kennzeichen einer faktisch abhängigen Richterschaft, wenn auch Cicero von dem Rechte sagt: *id quod solum prope in civitate sincerum sanctumque restat* § 140. Die Geschworenen leisten den Richtereid (*per quorum sententias iusque iurandum* § 8, *in vestro iure iurando* § 152). Die Öffentlichkeit und Mündlichkeit des Verfahrens *in iudicio* (z. B. § 11: *quanta multitudo hominum convenerit ad hoc iudicium vides;* § 59: *hoc conventu*) giebt Veranlassung, die Wichtigkeit dieses Mittels für den Rechtsschutz zu beleuchten. Auch in unserer Rede findet der Schüler, dafs es von hoher Bedeutung ist, wenn der Angeklagte ein Recht darauf hat, alles, was für ihn spricht, öffentlich vorzubringen. Auch sie beweist, „dafs jedes Hindernis, welches solcher Öffentlichkeit im Gerichtsverfahren bereitet wird, ein Schatten ist, welcher die Reinheit der menschlichen Gerechtigkeit trübt, durch die doch in erster Linie das Vertrauen des Volkes auf die Wahrhaftigkeit und Redlichkeit derselben bedingt wird."

Einen Rechtsbeistand (*patronus* § 5) zu haben, ist faktische Notwendigkeit. Die *advocati* § 17 sind etwas ganz anderes und lassen sich noch am ehesten durch unsere Leumunds-Atteste erklären. Aufser mündlichen und schriftlichen Zeugenaussagen und Urkunden werden auch die Aussagen von Sklaven auf der Folter als Beweismittel zugelassen 77 f. Der Alibibeweis wird zur Erkenntnis gebracht § 18. Die Zeugnisablage in eigenen Angelegenheiten ist beschränkt: *more maiorum comparatum est, ut in minimis rebus homines amplissimi testimonium de sua re non dicerent. Africanus....., si sua res ageretur, testimonium non diceret* § 102 f. Ein Hauptgrundsatz für die Findung des Rechts ist das *Cassianum, cui bono* § 84.

Unter den verhängten Strafen ragt durch die besondere Form die hervor, welche auf Vatermord stand. Es ist ein *singulare* (§ 69) und *insigne* (§ 72) *supplicium. insutus in culleum per summum dedecus vitam amittere* § 30 und deutlicher *insui voluerunt in culleum vivos atque ita in flumen deici* § 70.

Es läfst sich nicht leugnen, dafs diese Beziehungen reichhaltig genug sind, um eine klare Einsicht in die wesentlichsten Punkte des Gerichtswesens und des Kriminalprozesses ungezwungen herbeizuführen. Die Verwertbarkeit der Rede in dieser Hinsicht ist also zweifellos. Nur mufs sich der, welcher einen Plan der Lektüre nach dem Gesichtspunkte der Erschliefsung der Gegenwart aus dem Altertum zu entwerfen hat, immer noch fragen, ob der Zweck, den wir eben als durchführbar nachwiesen, nicht noch an anderen Schriftwerken gerade so gut erreicht werden kann, welche neben einer Einführung in das Rechtswesen auch noch durch reichen Gehalt von historischen Epochen, kulturhistorischen Typen und Beziehungen, und durch wahrhaft ethische Begriffe eine wirksamere Bildungsarbeit im Sinne der Charakterbildung ermöglichen. Jedenfalls wird man sagen können, dafs man das Rechtswesen aus so ziemlich jeder gerichtlichen Rede Ciceros, auch aus einer kleineren, mindestens gerade so gut kennen lernen kann. Auch de oratore, Horaz sogar und namentlich Tacitus bieten in knapperem Rahmen ausreichende Gelegenheit, dies Gebiet zu behandeln. Von einem besonderen Vorzug der Rosciana in dieser Beziehung ist also ganz und gar nicht die Rede. Immerhin glaube ich manchem zu Dank gezeigt zu haben, wie man wenigstens auf diesem Gebiete auch einen dürren Stoff noch fruchtbringend machen kann.

Andere Punkte, auf die man in der Rosciana zu sprechen kommen könnte, sind nur so leise angedeutet, dafs man, will man sich nicht den Vorwurf, überall „Gesinnungsstoff“ zu wittern, zuziehen, daran keine einigermafsen fruchtbringende Erörterungen anknüpfen kann. Man könnte z. B. hierher die Selbstverwaltung, die Wichtigkeit der Landwirtschaft rechnen. Wir werden Gelegenheit haben, auf diese gelegentlich hingeworfenen Bemerkungen Ciceros zurückzukommen.

4. Inwiefern ist die Lektüre der Rosciana geeignet, auf die Strebungen der menschlichen Seele einzuwirken?

„Nicht die Überlieferung eines bekannten Wissensstoffes ist das Erste und Wesentlichste im Unterricht, sondern eine verständige Didaktik wird überall zuerst darauf ausgehen, dafs die Seele

des Schülers planmäfsig und bewufst zum Mittelpunkt der Arbeit im Unterrichte gemacht werde."[1] Und da nun der Mensch in die grofse Trias der Welten der Natur, der Geschichte und des Ewigen, mit denen er in einem Verhältnisse steht, einzuführen ist, so würde es sich fragen, welche Teile, Gedanken und Anschauungen unseres Lehrstoffes zum Einleben (innere Erfahrung) in diese Bildungsgebiete in Betracht kommen. Denn nur wenn die Weckung des Sinnes für diese drei Welten in harmonischer Wechselwirkung steht, hat der Unterricht seinen erziehenden Beruf erfüllt, das freie Interesse (nach Herbart) hervorgerufen, das über die Unterrichtszeit hinausdauert, und aus dem wieder das freie Wollen hervorwächst. Denn diese geistige Arbeit ist freie Selbstthätigkeit. Es ist von vorneherein natürlich, dafs ein sich auf den ganzen Inhalt dieser vielseitigen Selbstthätigkeit oder dieses vielseitigen Interesses gleichmäfsig beziehender Lernstoff kaum gefunden werden kann. Es ist daher Sache der engeren Unterrichtsleitung, dafür zu sorgen, dafs sich das Mehr oder Weniger der verschiedenen Objekte so gegenseitig zu einem Ganzen zusammenschliefse, dafs sie das geistige Innere des Zöglings zu einem einheitlichen Ganzen, zu einem Charakter heranbilden. Damit diese rechte Zusammenlegung der verschiedenen Stoffe möglich werde, hat man sich zu fragen, welche Denk- und Gefühlsgebiete in jedem einzelnen enthalten sind.

Der Natursinn erfährt — und das wird nicht auffallen — gar keine Förderung durch die Rede. Das römische Altertum war überhaupt nur in sehr beschränktem Mafse für den Genufs der Natur empfänglich. Soweit Lektüre überhaupt dazu beitragen kann — und das kann sie bei gehöriger Nötigung einerseits und liebevollem Verständnis andererseits wohl —, kommt im ganzen mehr die poetische Lektüre in Betracht. Homer und Sophokles, weniger Ovid und Vergil, dann wieder Horaz lassen sich sehr gut in den Dienst der Erziehung stellen, welche ein richtiges Verhältnis zu dem Naturreich herstellen will.

---

1) H. Schiller, Handb. d. prakt. Päd. S. 203.

Das Verständnis für die geheimnisvollen Kräfte einer aufser uns liegenden, ewigen Welt, für den religiösen Sinn kann nicht von vorneherein der altklassischen Litteratur, wie es in engherziger Weise oft geschehen ist, abgesprochen werden. Christentum und klassisches Heidentum sind durchaus keine unvereinbaren Gegensätze, und es braucht fast keine Stunde zu vergehen, wo man im Homer, im Sophokles, bei Plato, auch teilweise bei Cicero, namentlich in den Officien, und Tacitus Berührungspunkte mit den leitenden Ideeen einer religiös geweihten Persönlichkeit findet und zum Verständnis und Bewufstsein durch Aussprache bringen wird. Aber unsere Rede bietet selbst dem eifrig Suchenden dieser köstlichen Kerne in rauher Schale äufserst wenige. „Gott ist allmächtig", das ist allerdings auch eine Wahrheit, die sich in unzähligen Bildern und Gnomen des Altertums mit Vorliebe findet und so auch nicht in der Rosciana fehlt. In durchaus herkömmlicher Weise wird die Allmacht, die nur den ewigen Naturgesetzen unterworfen ist, in ihren sichtbarsten Erscheinungen schon dargestellt § 131: *Juppiter optimus maximus, cuius nutu et arbitrio caelum, terra mariaque reguntur, saepe ventis vehementioribus aut immoderatis tempestatibus aut nimio calore aut intolerabili frigore hominibus nocuit, urbes delevit, fruges perdidit, quorum nihil pernicii causa divino consilio, sed vi ipsa et magnitudine rerum factum putamus.* Auch Gottes Allgüte preist er daselbst: *at contra commoda, quibus utimur, lucemque, qua fruimur, spiritumque, quam ducimus, ab eo nobis dari atque impertiri videmus.* Das Poetisch-Grofsartige des Anfangs, der an Il. A, 528 f. anklingt, wird allerdings durch die weitere Ausführung formell und inhaltlich abgeschwächt. Zudem steht die ganze Auslassung in einem durchaus hinkenden Vergleiche, wie alle Herausgeber mit Recht vermerken. Auch dafs alles menschliche Thun nach Gottes unerforschlichem Willen geschieht, fügt Cicero, wie es vielfach[1] in der altklassischen Lektüre der Fall ist, da ein, wo der ganze Verlauf nicht nach seinem

1) z. B. Soph. Aias 489 f.: *νῦν δ' εἰμὶ δούλη. θεοῖς γὰρ ὧδ' ἔδοξέ που καὶ σῇ μάλιστα χειρί.* Tac. Ann. I, 39: *tum fatalem increpans rabiem, neque militum, sed deum ira resurgere.*

eigenen Willen erfolgt, auch eigentlich sittlich nicht zu rechtfertigen ist, wo es aber gilt, Menschenschuld zu mindern: *ea omnia deorum voluntate, studio populi Romani, consilio et imperio et felicitate L. Sullae gesta esse intellego* § 136.

Mit dieser Welt des Ewigen steht im engsten Zusammenhang die sittliche Beurteilung der Handlungen. Wie das religiöse Interesse,[1] so gehört auch das ethische seinem Ursprung nach ebensowohl der Erkenntnis wie der Teilnahme an. Denn die Beurteilung ist nicht möglich ohne Anschauung, Wifsbegierde (empirisches Interesse) und Denken (spekulatives Interesse), sie ist unlösbar verknüpft mit einem wenn auch nur unbewufsten Mitgefühl mit den Geschicken und Handlungen der zur Beurteilung gebrachten Persönlichkeiten (sympathetisches Interesse). Das Ziel der Erziehungsarbeit in dieser Hinsicht wird die Herausbildung von klaren, weil innerlich selbst erfahrenen, sittlichen Begriffen sein, welche dem Schüler als ein unverlierbarer Schatz von Richtlinien für Kampf und Leben zuwachsen sollen. Überflüssige Wiederholungen und kleinliche Beurteilung grofser Lebensfragen sind der Seele des Schülers fernzuhalten, weil sie die einfachen und fundamentalen Begriffe, welche in der Seele schon liegen und mehr oder weniger bewufst sind, nur trüben.

Religiös-ethischen Inhalts ist zunächst die Beurteilung des Vatermords oder der Begriff der Pflichten gegen Mitmenschen und namentlich gegen die Eltern. „Ehre Vater und Mutter“ ist die Lehre, welche von frühester Kindheit an dem Schüler ins Ohr klingt. Wird es nun ein fruchtbares Interesse erwecken, wenn er dieselbe Wahrheit in der abgeschwächten Form einer gehässigen und ungerechtfertigten Anklage wegen Vatermords hört? Eine irgendwie in Betracht kommende Förderung wird sein sittliches Bewufstsein dadurch nicht erhalten, auch gar nicht bedürfen. Immerhin mag es einem geschickten Lehrer nicht schwer fallen, diese selbstverständlichen Wahrheiten, die für den in der christlichen Ethik Unterrichteten keinerlei Reflexion bedürfen, nach

1) Kern, Grundrifs d. Päd. S. 25.

mannigfacher Hinsicht interessant zu gestalten. Freilich ist ein typisches Beispiel für die Auffassung des Elternmordes in der Orestessage gegeben, die, weil sie von dem gröfsten Dichter aller Zeiten dargestellt worden ist, alle weiteren altklassischen Auffassungen mindestens unnötig macht. Cicero selbst zieht sie des öfteren, auch in unserer Rede zur Beleuchtung hervor. Freilich „kann kein Dichter und kein Philosoph eine sinnvolle Form erdenken, die nicht schon ein Volksgemüt zum symbolischen Ausdruck einer inneren Thatsache gemacht hat." Und die Macht des Gewissens ist auch schon bei Homer und in den sinnlich-plastischen Figuren der Erinyen so gewaltig und eindringlich dargestellt, dafs eine rhetorisch-spitzfindige Darstellung uns unzweckmäfsig erscheint. Die Wahrheiten, die wir in der die Gemütswelt viel stärker erregenden poetischen Form kennen gelernt haben, verschmäht unser Geschmack als minderwertige Leistungen, wenn sie in einer prosaisch-nüchternen Form erscheinen. Wer dieser Behauptung nicht zustimmt — ich halte sie an und für sich für einwandfrei —, mag also, wenn er sittliches Pathos mit poetisch-sinnlicher Einkleidung zu verbinden versteht, auch der ungleich zurückstehenden Verurteilung des Vatermords als unsittlich, unmenschlich, tierisch, und der entlehnten Darstellung der Macht des Gewissens, die wir in der Rosciana vorfinden, immer noch einige Früchte abgewinnen, welche auf dem Gemütsleben des Zöglings durch die befruchtende Phantasie erwachsen. Die in Betracht kommenden Hauptstellen schreibe ich der Bequemlichkeit halber wiederum aus. Eine philosophisch-ethische Erörterung würde auszugehen haben von dem Begriffe der Familie und der sittlichen und politischen Bedeutung des Familienlebens.[1] Das Zusammenleben in der Familie erscheint als eine natürliche oder göttliche Ordnung. Staat und Sittlichkeit und Religion mögen die Willensverhältnisse der Verwandten nach Gesetzen regeln, der innerste Grund bleibt das mit der Notwendigkeit gegebene Naturgefühl. Nun ist es bemerkenswert, dafs die Elternliebe zu den wesentlichsten charakteristischen Merkmalen der

1) Vgl. hierfür Lazarus, Leben der Seele I, 344 f.; III, 263 ff.

menschlichen Gattung gehört; die Pietät für die ältere Generation ist ein rein und echt menschliches Verhältnis, denn diesen Zug können wir von den Tieren nicht lernen, während wir auch bei diesen zahlreiche Beispiele für die Sorge um die Jungen finden. Diesen höchst bemerkenswerten psychologischen Zug kennt Cicero, der nie sehr tief reflektiert, nicht. Er hat aus der Tierwelt den einen auf den anderen übertragen, wenn er von dem Vatermörder § 63 sagt: *qui tantum immanitate bestias vicerit, ut propter quos hanc suavissimam lucem aspexerit, eos indignissime luce privarit, cum etiam feras inter sese partus atque educatio et natura ipsa conciliet.* Die Pietät für die ältere Generation ist eben schon das Zeichen einer gewissen Kultur. Richtiger ist daher § 37: *si . . . vultu saepe laeditur pietas, quod supplicium satis acre reperietur in eum, qui mortem obtulerit parenti, pro quo mori ipsum, si res postularet, iura divina atque humana cogebant?* § 63: *multum valet communio sanguinis.* Wer dies Band zerreifst, *portenti ac prodigii simile numeratur* § 38, er ist ein *portentum atque monstrum* § 63. Nur ein vollendeter Verbrecher scheut vor solcher Unthat nicht zurück: *audaciam . . singularem . . et mores feros immanemque naturam et vitam vitiis flagitiisque omnibus deditam, denique omnia ad perniciem profligata atque perdita* § 38, und ähnlich § 68. Deshalb lassen die Gottheiten solchen Missethäter nicht ruhen und nicht rasten, auch wenn sie, wie Orest und Alkmaeon, eine Berechtigung zum Morde hatten und durch göttliche Eingebung dazu aufgefordert waren. Die Furien, die persönlich gedachten Stimmen des Gewissens, verfolgen sie: *ut eos agitent Furiae neque consistere unquam patiantur, quod ne pii quidem sine scelere esse potuerunt* § 66. Das Gewissen ist in seinem Ursprung nichts anderes als das Bewufstsein von der Sitte, die durch Menschen und Gott geheiligt ist. „Indem der Einzelne sein Handeln an der Sitte, die in seinem Bewufstsein ist, mifst, entstehen jene Gefühlserregungen, die vor der That als abmahnendes oder antreibendes Gewissen, nach der That als Gewissensbisse oder innere Billigung empfunden werden.“[1] Es ist begreiflich, dafs alle Religionen in

1) Paulsen, System der Ethik S. 282.

verschiedener Form diese menschlich unerklärlich erscheinende Stimme in ihre erziehenden Heils-Wahrheiten aufgenommen haben. „Das Gewissen wird empfunden und gedeutet als eine Stimme von oben, die, selbst überirdischer Abkunft, an das Überirdische im Menschen sich wendet und bei ihm Gehör findet.“ Die sinnliche Religion des Griechen machte daraus die Erinyen, furchtbar von Antlitz, die den sündigen Menschen zum Wahnsinn trieben: *ut summus furor atque amentia consequatur* § 66. Mit der Erkenntnis des aufgeklärten Menschen erklärt Cicero diesen Glauben an die Furien sehr richtig und treffend § 67: *nolite enim putare, quem ad modum in fabulis saepenumero videtis, eos, qui aliquid impie scelerateque commiserunt, agitari et perterreri Furiarum taedis ardentibus: sua quemque fraus et suus terror maxime vexat, suum quemque scelus agitat amentiaque adficit, suae malae cogitationes conscientiaeque animi terrent: haec sunt impiis assiduae domesticaeque Furiae, quae dies noctesque parentum poenas a sceleratissimis filiis repetant.* Dafs *sumptus effusi* § 68 als ein Hauptmotiv für Elternmord genannt werden, ist in der römischen Litteratur häufig, so bei Horaz.

Von der Freundschaft streift Cicero diejenige Art, die man erst im späteren Leben zu schliefsen pflegt, und auf die des Aristoteles Wort treffend angewandt worden ist: „das Alter geht nicht der Lust, sondern dem Nutzen nach.“ Wenn der Trieb, sich mit gleich empfindenden Altersgenossen enger zusammenzuschliefsen, Menschen zu suchen, abnimmt, erhalten die neugeschlossenen Freundschaften einen anderen Charakter als die der Jugend. Bei jenen handelt es sich mehr um das Zusammentreffen und Zusammengehen für bestimmte Zwecke. So sagt auch Cicero hiervon: *non enim possumus omnia per nos agere; alius in alia est re magis utilis. Idcirco amicitiae comparantur, ut commune commodum mutuis officiis gubernetur.* Die berühmten Freundschaftspaare kennt die moderne Zeit nicht, und Cicero zeigt uns indirekt den Grund dafür. Nach Lazarus[1] ist es die Sache, die öffent-

1) Leben der Seele III, 292 f.

liche Aufgabe, also ein praktischer Zweck, der die Menschen in ihren Gesinnungen und Handlungen leitet, während die persönliche Beziehung weit zurücktritt.

Mit dem Begriff der Freundschaft hängt eng, auch in Ciceros Gesichtspunkten, die Pflicht der Wahrhaftigkeit und der Redlichkeit in der Durchführung eines übernommenen Mandats zusammen. Er spricht von einer bestimmten Form des Mandats, welche heute namentlich für den Stand der Anwälte noch zutrifft: *in privatis rebus si qui rem mandatam non modo malitiosius gessisset sui quaestus aut commodi causa, verum etiam neglegentius, eum maiores summum admisisse dedecus existimabant. Itaque mandati constitutum est iudicium non minus turpe quam furti, credo, propterea quod, quibus in rebus ipsi interesse non possumus, in iis operae nostrae vicaria fides amicorum supponitur, quam qui laedit, oppugnat omnium commune praesidium et, quantum in ipso est, disturbat vitae societatem* § 111. Ein solcher Vertrags- und Vertrauensbruch wurde im römischen Recht sehr hart bestraft. Der Mandatar war verpflichtet, das Geschäft mit der *diligentia diligentis patris familias* zu führen. Im Unterlassungsfall war es für die rechtliche Verfolgung gleichgültig, ob der Schaden, den der Mandant davontrug, durch absichtliche Verschuldung oder durch Fahrlässigkeit des Mandatars herbeigeführt war. Das Ganze fällt unter den Gesichtspunkt der Lüge und des Betrugs, was auch Cicero andeutet: *quid recipis mandatum, si aut neglecturus aut ad tuum commodum conversurus es? cur mihi te offers ac meis commodis officio simulato officis et obstas? recede de medio: per alium transigam . . . ergo idcirco turpis haec culpa est, quod duas res sanctissimas violat, amicitiam et fidem: nam neque mandat quisquam fere nisi amico, neque credit nisi ei quem fidelem putat* §§ 111. 112. Es stimmt diese ganze Auffassung mit der Paulsens[1] über das Wesen der Lüge überein. Ihre Verwerflichkeit ist in den Wirkungen zu suchen, welche sie auf die menschliche Lebensgestaltung ausübt. Sie schädigt unmittelbar den Be-

1) System der Ethik S. 535 ff.

troffenen und dient so der Ungerechtigkeit als Mittel, aber sie hat auch ihre spezifische Wirkung, indem sie Glauben und Vertrauen überhaupt zerstört. So wäre der ungestrafte Vertrauensbruch die Ursache allgemeinen Mifstrauens und allmählicher Vereinzelung. So stört auch die einzelne Untreue das Gemeinschaftsleben, umsomehr als der Aufrichtige und Ehrliche zurückgestofsen wird. Es gehen ihm die gewöhnlichen Mittel, sich vor der Lüge und dem Betrug zu schützen, am ersten aus: *tecti esse ad alienos possumus; intimi multa apertiora videant necesse est; socium cavere qui possumus?* § 116. Handelt es sich in den angeführten Stellen um die Erscheinung der Untreue in der Person des Chrysogonus, so finden wir in der Caecilia ein kurzes Beispiel von Pflichttreue, dem Festhalten an dem Worte, angedeutet, *in qua muliere etiam nunc . . quasi exempli causa vestigia antiqui officii remanent* § 27; vgl. auch § 147.

Inwieweit das Verfahren Ciceros selbst zu solcher Ableitung von sittlichen Begriffen, von Mut und Dankbarkeit namentlich, verwertet werden kann, geht aus dem früher Gesagten hervor. Nach unserer Ansicht waren die Merkmale für die Erscheinungen zu wenig scharf, um in ausreichender Weise zum begrifflichen Verständnis verwertet zu werden.

War es aus verschiedenen Gründen, auch schon um nicht der Voreingenommenheit geziehen zu werden, ratsam, bei den eben behandelten Begriffen ausführlicher zu verweilen, so bedürfen die übrigen von der Herbartschen Schule herausgebildeten Interessenrichtungen nur weniger Worte. Es geht aus dem wiederholt Gesagten unzweifelhaft hervor, dafs das empirische Interesse als Wifsbegierde eine allzu grofse Förderung nicht erhält. Dafür sind die Gegenstände zu unbedeutend, die Behandlung zu langweilig und langstielig. Das spekulative Interesse, das Denken, wird überall geübt, an jedem Stoff, an jedem Inhalt wie an jeder Form. Hat doch Herder, auf den sich die Vertreter der Geistesgymnastik berufen mögen, gesagt: „Schärfe und poliere den Verstand, woran und wozu du willst; genug, dafs er geschärft

und poliert werde."[1] Diese Richtung hat daher auch zu allen Zeiten eine planmäfsige Auswahl aus dem Lernstoff folgerichtig nicht nötig gehabt. Ob wirklich mit Cicero als unerschrockenem Redner ein wirkliches Mitgefühl (sympathetisches Interesse) in uns wach werde, müssen wir wiederholt bezweifeln. Der Lehrer vergifst so oft über seinen eigenen Interessen das Gefühlsleben des Schülers. Der junge Roscius ist ein zu unbeholfener und unbedeutender römischer Landjunker, als dafs hier ein wirkliches Verhältnis zwischen seiner Persönlichkeit und den Schülern herauswachsen könnte, zumal da die falsche Anklage auf Mord, verbunden mit den heillosen Zeiten kaum eine Saite im Gefühlsleben eines jungen Menschen erklingen läfst. Wenn das soziale Interesse (Gemeinsinn) durch die Schilderung einer Anarchie besonders geweckt wird, so wird es auch hier der Fall sein. Immerhin wird man aus den obigen Erwägungen die Erkenntnis nicht abweisen dürfen, dafs ein fruchtbarer Gemeinsinn erst erwächst, wenn die geschilderten sozialen Verhältnisse in eine rechte Beziehung gebracht werden können zu denen des eigenen Volkstums. Dies war, wie wir sahen, nur in sehr beschränktem Mafse der Fall. Im günstigsten Falle wird der Schüler denken, dafs wir doch so viel besser daran wären. Dafs damit noch nichts gewonnen ist, versteht sich von selbst, im Gegenteil, die wahre Vaterlandsliebe und der wahre Gemeinsinn besteht nicht in diesem kritiklosen, chauvinistischen Grofsthun, sondern in der auf Erarbeitung beruhenden Kenntnis der staatlichen Einrichtungen. Nur eine solche sichert eine fruchtbare Bethätigung der sonst unklaren Gefühle.

Für die Bildung des Geschmacks (ästhetisches Interesse) hat die Rosciana zunächst denselben Wert, wie alle fremdsprachliche Lektüre. Durch Übertreibungen wie völlig falsche Methode ist dieser Vorzug der fremden Sprachen etwas in Verruf gekommen. Allein in dem Goetheschen Worte, dafs die eigene Sprache nur der kenne, wer die fremden Sprachen kennen gelernt

---

1) Das Citat verdanke ich Mager, Die modernen Humanitätsstudien II, 14.

habe, liegt doch, wie so oft, der Kern der ganzen Frage. Wer es als Lehrer wirklich ernst meint mit der Forderung, dafs jede Stunde zugleich auch eine deutsche Stunde sei, wird für die Bildung des sprachlichen Geschmacks und damit des ästhetischen Urteils im allgemeinen nicht wenig erreichen können. Nur mufs endlich der Unterschied zwischen der fremden und der eigenen Sprache auch dem Schüler, vorher allerdings auch dem Lehrer selbst, wirklich zu Bewufstsein gebracht werden. Dann erhält der Schüler und wir alle von dem Aufbau unserer Muttersprache eine wahre Einsicht und erlangt Fertigkeit in dem geschmackvollen Gebrauch derselben. Wenn aber, was wohl nicht anzuzweifeln ist, die äufserlich-ästhetische Bildung auch auf das Grofse und Ganze zu gehen hat, dann wird man an der Rede recht viel auszusetzen haben und recht wenig positiven Einflufs auf die Geschmacksbildung des Lernenden daraus erzielen. Die schwülstige, dem Asianismus nahestehende Sprache, die überflüssigen und unzusammenhängenden Abschweifungen vom Thema, die geisttötende Breite und Wiederholung in der Ausführung über das langweilige Landleben des ganz uninteressanten jungen Roscius, in dem Beweis der Nichtthäterschaft, die Schwäche des Alibibeweises, die abgeschmackten oder hinkenden Vergleiche (§§ 56. 57. 130), all dieses ist doch wohl kaum geeignet, auch nur im geringsten jemanden zum Begriff des „Schönen“ zu verhelfen, auch wenn derselbe fester bestimmt wäre, als es in Wirklichkeit der Fall ist.

c) Die Fühlung der Rede mit den anderen Unterrichtsstoffen (Konzentration).

Die Hauptfragen, welche hier in Betracht kommen, dürften in den vorhergehenden Betrachtungen schon ihre Beantwortung gefunden haben. Wenn das oberste Gesetz aller Konzentration darin besteht, dafs alle Stoffe hinführen sollen zu einer einheitlichen Ausbildung des Schülers, zu einer Persönlichkeit, und seine Seele also zum Mittelpunkt des Unterrichts gemacht werden soll, und ebenso die Beziehungen zu den drei Reichen — Natur, Gott, Geschichte — überall und in jedem kleinsten Unterrichtsfache zu

finden sind, so haben wir bereits in anderen Zusammenhängen die Frage beantwortet, ob und inwieweit die Rosciana mit diesem höchsten Ziele einer konzentrierenden Unterrichtsgebung in Verbindung zu bringen ist. Eine solche Konzentration ist schon von Ratichius und Comenius angestrebt worden; für sie bildeten Muttersprache und evangelisches Christentum den Mittelpunkt ihrer ganzen Unterrichtsthätigkeit. Die Thatsachen müssen ganz gewifs stets in Beziehung gesetzt werden mit dem lebendigen sittlichen Bewufstsein des Menschen, und je später das moderne Bildungswesen dem Lernenden gestattet, sein Studium nach eigenem Sinn und Geschmack zu gestalten,[1] um so mehr mufs die Schule die geforderte Pflichtarbeit zu einer solchen zu machen suchen, welche geistiges Leben zu wecken und harmonische Persönlichkeiten zu bilden vermag. Wenn das Bewufstsein von diesen Wahrheiten sich immer mehr Bahn bricht, dann wird auch der vielfach berechtigte, aber doch einseitig bezogene Vorwurf, die Schule begnüge sich mit gedächtnismäfsiger Aufnahme encyklopädischer Notizen, die jungen Seelen erlahmten früh unter der Masse des ihnen zugeführten Stoffes und verlören die Elastizität, die zusammenhängende und freie Arbeitsleistung sei in zusammenhangslose, aufgegebene Pensenarbeit umgewandelt,[2] nicht erhoben werden dürfen. Es ist kein Zweifel, dafs hier, wie wir schon im Eingang hervorhoben, eine Menge von wichtigen Aufgaben noch der Lösung harrt, und dafs hier im einzelnen, wie später im ganzen, die Didaktik zu gesicherteren Ergebnissen führen wird. Es wird immerhin schon einen reichen Gewinn bedeuten, wenn jeder Lehrer versucht, in dem ihm nun einmal zugewiesenen Objekte die Grundsätze der Konzentration durchzuführen. Je zahlreicher die Fäden sind, die in seiner, in einer Hand zusammenlaufen, um so klarer und einheitlicher wird diese Arbeit sich in der Seele des Subjektes widerspiegeln.

Wenden wir diese Grundsätze auf die Rede pro Roscio Am. an, so ergiebt sich aufser den schon behandelten Rückbeziehungen

---

1) O. Willmann, Didaktik I, 387.
2) Paulsen, Gesch. d. gel. Unterr. S. 739. 758.

zu der Bildungsarbeit im allgemeinen noch die zu den feststehenden oder festzusetzenden Konzentrationspunkten der näheren Umgebung, der jeweiligen Klasse. Noch allzu wenig findet man in den bis jetzt vorliegenden Arbeiten die gruppenweise Zusammenlegung der formellen, also hier der grammatischen oder wohl richtiger der stilistischen Gesichtspunkte. Hier mufs viel mehr, als scheinbar bis jetzt geschieht, die deutsche, griechische und lateinische, auch die französische Sprache nach Gleichartigem und Verschiedenem gegenüber- und zusammengestellt werden; so wird der grammatisch-stilistische Betrieb interessanter, geist- und geschmackbildender werden. Um nur ein Beispiel anzuführen, so dürfen die typischen Formen des rednerischen Enthymems, des Ciceronianischen argumentum e contrario nicht als eine Absonderlichkeit des lateinischen Stils behandelt werden, sondern auch in der griechischen und namentlich in der deutschen Lektüre müssen die inhaltlich entsprechenden und formell ganz verschiedenen, weil weniger rhetorischen Formeln und Urteilsverbindungen aufgesucht und mit jenen verglichen werden. Eine Behandlung dieser Frage würde indessen einer besonderen Abhandlung bedürfen und weit über den Rahmen dieser Untersuchung hinausgehen. Es wäre lohnend, theoretisch und praktisch diesen Gedanken auszuführen. Diese formale Konzentration braucht aber auch gar nicht hier zur Besprechung zu gelangen, weil sie nicht dem einen oder anderen Lernstoff eigentümlich ist, sondern die ganze Lektüre einer Klasse umspannen müfste. Was hier zu sagen wäre, könnte dem besonderen didaktischen Wert oder Unwert der Rosciana nichts nehmen und nichts geben.

Die Frage, die also nach dem Gesagten noch zu erörtern bleibt, ist eine verhältnismäfsig einfache, leicht zu beantwortende. Ich formuliere sie dahin: Wie verhält sich die Rede pro Roscio Am. und ihr ganzer Inhalt an Gedanken, Begriffen und Anschauungen zu dem übrigen Lernstoff der näheren Umgebung, also der Klasse oder Klassen, in denen sie gelesen wird? Als selbstverständlich ist dabei vorausgesetzt, dafs für diese Klassen durch ein überdachtes und erprobtes Lehrplansystem gewisse Konzentrationslinien aus den allgemeinen seelischen Verhältnissen des Schülers heraus ge-

bildet sind. Einen solchen Lehrplan für die Sekunden, um die es sich hier nach den bestehenden Gewohnheiten handeln mufs, auszuarbeiten, kann hier nicht angängig erscheinen. Ich mufs mich auf ziemlich breite, allgemeinere Gesichtspunkte beziehen, um den Rahmen der Arbeit nicht noch mehr auszudehnen. Man wird jedoch im voraus aussprechen dürfen, dafs die Rede als unpassend verworfen werden mufs, falls sie nicht mit einem oder mehreren wichtigeren Zentren der Unterrichtsthätigkeit fruchtbare Anknüpfungen zuläfst, keine Erweiterung der betr. Gesichts- und Gedankenkreise bietet und also keinen eigentlichen Gewinn für die Erziehung und Bildung des Schülers bietet. Vielleicht am allermeisten hat zu der geringen Wirkung der klassischen Studien die atomistische Methode beigetragen, die jedes Fach, jeden Stoff, jeden Schriftsteller und jede Schrift, ja jedes Kapitel in einer Schrift als etwas für sich Bestehendes behandelte. Auf diese Weise, die den Blick auf das Ganze verschwinden liefs, hat sich weiter Kreise nicht mit Unrecht und nicht ohne unsere, der Schulmänner Schuld ein Mifstrauen in die klassischen Studien bemächtigt. Kann jedoch ein Fach mit dem anderen in lebhafte Wechselbeziehung gesetzt werden, so erscheint es nicht unnütz in dem Kreise der Bildungselemente, es befestigt sich in der Vorstellung und das vergleichende Herüber- und Hinüberschauen erweckt auch in dem trägen Schüler immerhin noch ein Interesse, erweckt auch in ihm durch die Vereinigung der in den Stoffen liegenden Kräfte eine intensive und fruchtbare Steigerung der Kraft.[1]

Die nächstliegende gröfsere Einheit, zu der die Rede in ein Verhältnis gebracht werden kann, ist die römische Kulturgeschichte. Wir haben oben auseinandergesetzt, wie diese, wenn sie von uns in typischen Erscheinungen vorgeführt wird, eine Brücke schlagen kann zum Verständnis des gegenwärtigen Lebens. Hierbei würde es noch offen gelassen werden können, ob wir die Rede nach Unter- oder Ober-Sekunda legen wollen. Freilich wäre,

1) Hierüber O. Frick, Die Möglichkeit der höheren Einheitsschule S. 24 ff.

falls wirklich fruchtbare Beziehungen gebildet werden sollen, eine Anknüpfung an die römische Geschichte, also an das Pensum der Ober-Sekunda, mindestens wünschenswert. In dieser Hinsicht müfste sie als ein Bild der römischen Bürgerkriege den Geschichtsunterricht ergänzen. Sie würde als ein Gemälde republikanischer Fäulnis das Verständnis von der Notwendigkeit des Kaisertums erleichtern, mit den Einrichtungen dieses in Beziehung gesetzt und bei der Skizzierung der Gestalt des Sulla benutzt werden. Es könnte dann in richtiger Folge als Vorläufer der Monarchie wegen ihrer aufserordentlichen Gewalten die Reihe G. Gracchus, Marius, Sulla, Pompeius, Caesar und Antonius auf Augustus vorbereiten. Die Anknüpfung wäre also gegeben, ihre Notwendigkeit noch nicht. Denn wenn man jede der genannten Perioden mit annähernder quellenmäfsiger Genauigkeit behandeln wollte, so würde die ganze Zeit der oberen Gymnasialklassen nicht ausreichen, um die Lektüre zu bewältigen. Die inneren Gründe, die dagegen sprechen, habe ich schon hervorgehoben, auch dafs ein klares Bild von Persönlichkeiten überhaupt aus der Rede nicht hervorgeht.

Dafs sich in einer römischen Rede eine Anzahl von Beziehungen finden, die römische Kultur beleuchten, ist selbstverständlich. Wir haben die Anknüpfungen, die sich auf das Rechtswesen beziehen, bereits behandelt. Zum Beweis, dafs man bei einigem Suchen noch weitere Illustrationen findet, die auch auf heutige Zustände ein Licht werfen und alsdann wohl mit den Stoffen einer jeden Klasse in Beziehung gebracht werden können, fügen wir noch hinzu die Bedeutung der Landwirtschaft. Ihr widmet Cicero ein besonderes Interesse in der Rede. Er berührt die hohe Wertschätzung des Ackerbaus bei den Römern der besten Gesellschaft: *suos liberos, quos plurimi faciunt, agricolas assiduos esse cupiunt* § 47. *vitam hanc rusticam . . et honestissimam et suavissimam esse arbitrantur* § 48. Vom Pfluge weg wurden die Römer der guten Zeit zu den höchsten Ehren berufen: *ab aratro arcessebantur, qui consules fierent . . . illum Atilium, quem sua manu spargentem semen qui missi erant convenerunt* § 50. *apud maiores summi viri clarissimique homines, qui omni tempore ad*

gubernacula rei publicae sedere debebant, tamen in agris colendis aliquantum operae temporisque consumpserint § 51. Es gab keine Beschäftigung, *quod aut patri gratius aut sibi iucundius aut re vera honestius facere posset* ib. Und das Ergebnis war: *ex minima tenuissimaque re publica maximam et florentissimam nobis reliquerunt* § 50. Denn im Gegensatze zur Stadt erwachsen auf dem Lande die schönsten menschlichen Tugenden: *mihi maximo argumento ad huius innocentiam poterat esse, in rusticis moribus, in victu arido, hac horrida incultaque vita istius modi maleficia gigni non solere ... In urbe luxuries creatur, ex luxurie existat avaritia necesse est, ex avaritia erumpat audacia; inde omnia scelera ac maleficia gignuntur: vita autem haec rustica parsimoniae, diligentiae, iustitiae magistra est* § 75. Bei Horaz finden sich diese Gesichtspunkte allerdings noch viel anschaulicher ausgeführt, namentlich Sat. II, 6. Immerhin läfst sich daran eine Besprechung über die Bedeutung des Ackerbaus im allgemeinen, als des Beginnes des eigentlich geschichtlichen und wirtschaftlichen Lebens, und über seine Einwirkung auf die Verfassung und die äufsere Geschichte Roms im besonderen anknüpfen. Die Wichtigkeit der Erhaltung eines bäuerlichen Grundbesitzes gegenüber dem Grofsgrundbesitz wird mit Bedingungen und Wirkungen in dem Geschichtsunterrichte nicht unerwähnt geblieben sein. Zu der ganzen Geschichte der römischen Agrarpolitik können unsere Stellen jedoch unbestritten kein neues Moment beitragen, so wenig wir die Wichtigkeit jener für das Verständnis der modernen Agrarfragen, wo ja in ähnlicher Weise die Zentralisierung des Betriebs in Frage kommt, leugnen werden.

Mit der Landwirtschaft hängt eng zusammen die Ausdehnung der Sklaverei in Rom. Auf ihr beruht die römische Landwirtschaft in ihrem stets sich mehr und mehr zentralisierenden Betriebe, überhaupt die gesamte Grofswirtschaft des Altertums. Ihre Möglichkeit und Nützlichkeit beginnt ja erst mit der Viehzucht und erreicht mit dem Ackerbau ihre volle Entwickelung, sie ist also für ihre Zeit ein nicht unwesentlicher Bestandteil der Kultur, zu deren Förderung sie dadurch beigetragen hat, dafs sie die Entwickelung neuer und höherer Bedürfnisse und Kräfte ermöglicht

hat.[1] Unsere Rede bietet an mehreren Stellen Anknüpfungen für die Behandlung dieser Frage; sie trifft auch wieder mit dem allgemeinen Zentrum der menschlichen Gesellschaftsordnung zusammen, deren erste Form die Sklaverei ist und welche mit Zuhilfenahme von § 19 *(libertinus, cliens)* und § 106 *(cum multos veteres a maioribus Roscii patronos hospitesque haberent* [die Verhältnisse des Patronats sind also erblich], *omnes eos colere atque observare destiterunt ac se in Chrysogoni fidem et clientelam contulerunt)* besprochen oder immanent wiederholt werden könnte. Auf die grofse Anzahl der Sklaven in Rom und Italien deuten die Ausdrücke hin: *magna familia* § 22, *tanta familia* § 77, und namentlich § 134, der dem Schüler ein nicht schlechtes Bild von den mannigfachen Verwendungen des Sklaven aufserhalb der Landwirtschaft zu bieten geeignet ist: *familiam vero quantam et quam variis cum artificiis habeat, quid ego dicam? mitto hasce artes vulgares, coquos, pistores, lecticarios: animi et aurium causa tot homines habet, ut cotidiano cantu vocum et nervorum et tibiarum nocturnisque conviviis tota vicinitas personet.* Auch der ironische Hinweis, dafs Chrysogonus die verbauerten Sklaven des Roscius gewifs wegen ihrer litterarischen Bildung und ihres geschniegelten Auftretens in seinen Dienst genommen habe, gehört hierher (§ 120). Dafs sie Sachen sind, nicht „Rechtssubjekte", sondern „Rechtsobjekte", die zum Eigentum des Herrn gehören und mit diesem Kapital als ein Teil desselben in anderen Besitz ohne weiteres übergehen, lehrt aufser dem nur durch die Folter gültigen Sklavenverhör noch § 77. Was aufserdem noch zu einem reichen Römer gehört, finden wir namentlich §§ 133. 135: ein Palast auf dem palatinischen Hügel, ein hübscher Landsitz vor der Stadt und mehrere gröfsere Güter. Im Palast ist alles vollgepfropft mit griechischem Bronzegerät. Denn *quid praeterea caelati argenti, quid stragulae vestis, quid pictarum tabularum, quid signorum, quid marmoris apud illum putatis esse? ... Ipse vero quem ad modum composito et delibuto capillo passim per forum volitet cum magna caterva togatorum, videtis.*

1) So Paulsen, System der Ethik S. 664.

kommen. Die in der Rede enthaltenen ethischen Begriffe sind teils spärlich und unklar, teils so selbstverständlich, dafs sie einer umfangreichen Einkleidung spotten. Die Rede kann nur mit Einschränkungen als ein vollendeter Typus ihrer Gattung gelten und ist selbst in Bezug auf die sprachliche Form nicht mustergültig. Eine Förderung des ästhetischen Urteils läfst sich sicherlich daraus nicht erwarten. Eine Fühlung mit anderen Stoffen aufser mit einer an und für sich in keiner Weise hervorragenden Periode der römischen Geschichte läfst sich kaum in ausgiebigerem Mafse gewinnen.

Es ergiebt sich hieraus, dafs das Gute, was sich aus der Rede erlernen läfst, ihr nicht eigentümlich ist und mit unendlich weniger Aufwand an geistiger Kraft, mit gröfserer Leichtigkeit an bedeutenderen Stoffen von geringerem Umfange gewonnen werden kann.

Von dem Standpunkte des Unterrichts, der Interesse erwecken, nicht blofs den Verstand, sondern auch das Gemüt bilden und **Willen** erzeugen will, der unter dem Wesentlichen das Wesentlichste aussucht, das Anschaulichste vorzieht und die Ansicht vertritt, dafs „das Ganze unbedeutend und unwirksam ist, wenn es allein bleibt“, dafs es „in der Mitte oder an der Spitze einer langen Reihe von Bildungsmitteln stehen mufs“ (Herbart), mufs die Rede pro Roscio Amerino aus dem Kanon der Schullektüre verschwinden.

Halle a. S., Buchdruckerei des Waisenhauses

Caesaris, C. Julii, **Commentarii de bello gallico.** Grammatisch erläutert durch Hinweisungen auf die Grammatik von Ellendt-Seyffert von Dr. Moritz Seyffert, vorm. Prof. am Joachimsthal-Gymnasium in Berlin. Dritte verbesserte Auflage von Dr. M. A. Seyffert. Nebst einer Karte des alten Galliens. 8. (XII u. 288 S.) geh. ℳ 2.

Ciceronis, M. Tullii, **Orationes selectae XIV.** Editio XXI. emendatior quam post editiones Ernestii, Seyfferti, Ecksteinii curavit Otto Heine. 8. (VIII u. 395 S.) geh. ℳ 2,40.

In einzelnen Heften:

I. Pro S. Roscio Amerino. Pro lege Manilia s. de imperio Cn. Pompei ℳ 0,60.

II. Orationes Catilinariae quattuor. Pro A. Licinio Archia poëta. Pro L. Murena. ℳ 0,60.

III. Pro T. Annio Milone cum Q. Asconii Pediani argumento. Pro P. Sestio. Pro Q. Ligario. Pro rege Deiotaro. ℳ 0,60.

IV. Accusationis in Verrem liber quartus. Oratio Philippica secunda in M. Antonium. ℳ 0,60.

Ciceronis, M. Tullii, **Cato maior** sive de senectute dialogus. Schulausgabe von Prof. Dr. Julius Ley, Oberlehrer am Königl. Gymnasium zu Saarbrücken. 8. (IV u. 64 S.) geh. ℳ 0,60.

Hennings, Dr. P. D. Ch., Professor u. Oberlehrer in Husum, **Elementarbuch zu der lateinischen Grammatik von Ellendt-Seyffert.**

Erste Abteilung. Für Sexta. 9. Auflage. gr. 8. (IV u. 116 S.) geh. ℳ 1.

Zweite Abteilung. Zur Einübung der unregelmäßigen Formenlehre (und einiger syntaktischen Vorbegriffe.) 7. verbesserte Auflage. gr. 8. (VII. u. 214 S. geh. ℳ 1,35.

Dritte Abteilung. Übungsstücke zur Kasuslehre. 4. verbesserte Auflage. gr. 8. (IV u. 131 S.) geh. ℳ 1,20.

Vierte Abteilung. Übungsstücke zur Syntax. gr. 8. (VI u. 187 S.) geh. ℳ 1,40.

Palaestra Musarum. Materialien zur Einübung der gewöhnlicheren Metra und Erlernung der poetischen Sprache der Römer. Begründet von Prof. Dr. Moritz Seyffert, fortgesetzt von Prof. Dr. Richard Habenicht, Oberlehrer am Gymnasium zu Plauen i. V. Erster Teil. Der Hexameter und das Distichon. Neunte Auflage. gr. 8. (X u. 154 S.) geh. ℳ 1,50.

Taciti, Cornelii, **Germania.** Erläutert von Dr. Heinrich Schweizer-Sidler, Professor. Fünfte neu bearbeitete Auflage. gr. 8. XVIII u. 105 S.) geh. ℳ 2.

Weiske, G. A., Prof. u. Oberlehrer an der lateinischen Hauptschule zu Halle a. S. **Die griechischen anomalen Verba** für den Zweck schriftlicher Übungen in der Schule. 9. verbesserte Auflage. gr. 8. (40 S.) geh. ℳ 0,60.

Halle a. S., Buchdruckerei des Waisenhauses.

PA6346.C65 D46
Untersuchungen uber den didaktische
Gutman Library APF5414
3 2044 028 998 938